Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8570899
Centre d'intérêt: 640

Pinard, Diane.

Multi-media, service de recherche et d'évaluation : évaluation de la démarche éducative de la clientèle de Multi-media / réalisé pour Multi-media ; par Diane Pinard, Nicole Staffort, Robert Saucier. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, Service des études et projets, 1977.
iii, 117 f. ; 28 cm.

Titre de la couv.: Evaluation de la démarche éducative de Multi-media. "Multi-media, programme pour le développement des ressources humaines du Québec".

Descripteur(s): *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation d'une méthode *Evaluation de programmes *Auto-éducation *Etudiant adulte *Caractéristiques socio-économiques *Motivation de l'étudiant *Autonomie *Télévision éducative *Education populaire *Education des adultes

Le rapport traite en priorité de la démarche éducative. Il analyse de façon détaillée: 1. les caractéristiques socio-économiques de la clientèle; 2. les motivations à l'insertion dans Multi-media; 3. les types d'apprentissage réalisés; 4. le degré d'autonomie atteint par la clientèle de Multi-media; 5. l'interaction de la personne et de son environnement en terme de participation, de niveau d'information et d'insertion dans des réseaux; 6. l'aspect permanence et continuité de la démarche éducative par l'étude des projets d'avenir que la clientèle a définis suite à Multi-média.

Trois catégories de clientèles furent définies pour l'enquête: les inscrits à Multi-media; les membres des groupes de travail; les membres de la structure de participation. Un groupe-contrôle fut introduit pour fins comparatives. La cueillette des données fut effectuée à l'aide d'un questionnaire à domicile. Les questions concernant les motivations de l'apprentissage furent administrées aux inscrits, aux membres des groupes de travail et de la structure de participation; les questions sur l'autonomie ne s'adressaient qu'aux membres des groupes et de la structure de participation. Les questions sur les réseaux sociaux, la participation, l'information, les projets d'avenir, furent adressées aux trois types de clientèle et au groupe-contrôle.

Multi-Média a rejoint une clientèle composée majoritairement de femmes d'âge moyen (45 ans), comptant une majorité de sans emploi, dont le revenu familial annuel est plutôt faible. Plus les usagers sont impliqués dans le programme, plus ils étaient motivés au départ. La majorité de la clientèle a appris à Multi-media, mais il demeure un fort groupe d'inscrits (40%) qui n'a rien retiré de cette expérience. La majorité des participants n'ont pas acquis des comportements d'autonomie. Mais la clientèle de Multi-media est plus ouverte à l'environnement socio-culturel que ne l'est le groupe contrôle. Enfin, on peut dire que Multi-media a joué un certain rôle déclencheur puisque la majorité de la clientèle peut définir certains projets éducatifs

qu'elle souhaiterait réaliser dans l'avenir.

Type de document: r

EDUQ 8570899

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
**Direction générale de l'éducation des adultes**

Service Recherche et Développement
Equipe Etudes et Projets

# EVALUATION DE LA DEMARCHE EDUCATIVE DE LA CLIENTELE DE MULTI MEDIA

Diane Pinard
Nicole Stafford
Robert Saucier
Service Etudes et Projets
1977

EDUQ 8570899

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Multi-Media

# Service de recherche et d'évaluation

EVALUATION DE LA DEMARCHE EDUCATIVE
DE LA CLIENTELE DE MULTI-MEDIA

Réalisé pour Multi-Media par

Diane Pinard
Nicole Stafford
Robert Saucier
Service Etudes et Projets
1977

Multi-Media:
Programme pour le développement des ressources humaines du Québec

D 1222

Nous tenons à remercier les personnes suivantes dont la collaboration a permis la réalisation de ce rapport.

Tout d'abord les membres du comité d'évaluation soit messieurs Claude Lemire, Jacques Milot, Jean-Marc Baril et J.M. Martineau, qui ont mis au point le modèle d'évaluation.

Les membres des comités régionaux de Multi-Media qui ont établi la liste des usagers du Programme, de même que tous les participants du Programme qui ont bien voulu répondre à nos questions.

De plus, nous tenons à souligner l'excellente collaboration que nous avons eue avec monsieur Pierre Bouchard et madame Sylvie Beauchamp du Centre de Sondage de l'Université de Montréal qui ont assuré la cueillette des données sur le terrain ainsi que l'analyse statistique.

Enfin, monsieur Jacques Bonin, anciennement du Service de recherche, a participé à l'établissement du cadre théorique et à l'élaboration des instruments de la recherche.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE..... 1

1. L'EVALUATION DU PROGRAMME MULTI-MEDIA..... 2

1.1 Situation de l'évaluation: rappel historique..... 2

1.2 Modèle d'évaluation: différentes approches..... 4

1.3 Modèle retenu pour l'évaluation du programme..... 5

1.4 Cadre théorique et opérationnel..... 5

2. CADRE CONCEPTUEL ET OPERATIONNEL DE L'AUTO-EDUCATION..... 6

2.1 Cadre conceptuel..... 6

2.2 Cadre opérationnel..... 9

2.3 Méthodologie..... 12

2.3.1 La clientèle de Multi-Media..... 12

2.3.2 Les instruments de l'échantillonnage..... 14

2.3.3 La procédure d'échantillonnage..... 15

2.3.4 L'instrument de la collecte des données..... 16

2.4 Limites et portée de ce rapport..... 17

CHAPITRE 1: PROFIL SOCIO-ECONOMIQUE DE LA CLIENTELE..... 20

CHAPITRE 2: LES MOTIVATIONS DE LA CLIENTELE ET LES SUPPORTS A L'ADHESION..... 28

2.1 Les motivations à l'inscription et à la participation à Multi-Media..... 28

2.2 Les modes d'adhésion à Multi-Media..... 32

CHAPITRE 3: LES APPRENTISSAGES REALISES PAR LA CLIENTELE..... 36

3.1 Utilisation des moyens pédagogiques..... 36

3.2 Les apprentissages à Multi-Media..... 37

3.2.1 Présentation de la mesure..... 37

3.2.2 Le taux d'apprentissage atteint..... 39

3.2.3 Les types d'apprentissage..... 41

3.2.4 Mesure d'apprentissage..... 50

CHAPITRE 4: L'AUTONOMIE CHEZ LES PARTICIPANTS..... 56

4.1 Les groupes et leurs activités..... 57

4.1.1 Les objectifs des groupes..... 57

4.1.2 Les tâches effectuées par le groupe.. 60

4.1.3 Les moyens utilisés par les groupes.. 61

4.1.4 Fréquence des réunions, fonctionnement et évaluation des groupes..... 63-

4.2 L'autonomie des participants..... 64

4.2.1 Situation et définition du concept... 64

4.2.2 Opérationnalisation du concept d'autonomie: dimensions et indicateurs de la variable..... 66

4.2.2.1 Dimensions..... 67

4.2.2.2 Indicateurs..... 68

4.2.2.3 Score d'autonomie par dimension..... 69

4.2.3 Le degré d'autonomie des participants à Multi-Media..... 71

4.2.4 Le score d'autonomie par dimension avec une comparaison entre les groupes de travail et les membres de la structure de participation..... 73

CHAPITTRE 5: L'OUVERTURE A L'ENVIRONNEMENT SOCIO-CULTUREL DE LA CLIENTELE..... 78

5.1 Les réseaux sociaux..... 78

5.2 L'information..... 80

5.3 La participation sociale..... 84

CHAPITRE 6: L'ESPERANCE DE CONTINUITE DE LA CLIENTELE SUITE A MULTI-MEDIA..... 92

6.1 L'espérance de continuité interne à Multi-Media..... 92

6.2 L'espérance de continuité externe à Multi-Media..... 93

CONCLUSION GENERALE..... 98

ANNEXES..... 106

Annexe 1: Cadre théorique et opérationnel de l'évaluation du programme..... 107

Annexe 2: Liste des variables indépendantes..... 118

Annexe 3: Rapport méthodologique..... 120

Annexe 4: Questionnaire.....

# INTRODUCTION GENERALE

# Introduction générale

## 1. L'évaluation du Programme Multi-Media

Afin de situer plus spécifiquement le présent rapport sur l'auto-éducation à Multi-Media, il nous est apparu nécessaire de retracer le cheminement de l'évaluation et le cadre des opérations dans lequel l'analyse de l'auto-éducation s'est insérée.

### 1.1 Situation de l'évaluation: rappel historique

Dans la programmation 74-75 de Multi-Media, il était fait mention que l'évaluation globale de Multi-Media soit faite sous la responsabilité du Service de recherche et d'évaluation.

Il fut proposé, par ce dernier, dès octobre 1974, qu'un comité "ad hoc" soit formé pour prendre en charge l'évaluation du programme.

Ce comité[1] avait comme mandat de décider d'un mode d'é-

---

1 - Composition du Comité:

- Représentant de la DGEA: Jean-Marc Baril, J.-M. Martineau
- Directeur des Services Techniques Multi-Media: Claude Lemire
- Directeur des Services Régionaux Multi-Media: Jacques Milot
- Deux chercheurs du Service de recherche Multi-Media, responsables du Comité: Jacques Bonin, Nicole Stafford

valuation du programme ainsi que de voir à en assurer l'application. Dès novembre 1974, le Comité de Coordination entérina la proposition de former le dit comité.

De janvier 75 à avril 75, le comité se réunit et discuta des raisons de l'évaluation, des types d'évaluation possibles ainsi que du choix des méthodes. A la suite de ces réunions, un modèle d'évaluation fut arrêté en septembre 75 et accepté par le Comité de Coordination.

De septembre 75 à avril 76, différentes consultations furent menées, l'élaboration conceptuelle fut précisée et les premières démarches sur le terrain furent entreprises afin de recueillir le matériel nécessaire à l'élaboration d'un devis (listes des participants, listes des abonnés etc.). Il fut décidé qu'une firme privée verrait à la réalisation de la cueillette des données. Dès avril 76, des soumissions parvinrent au Service de recherche suite à des contacts avec plusieurs firmes spécialisées dans la recherche sociologique. Le Centre de Sondage fut chargé de l'opérationnalisation de la cueillette en consultation avec les chercheurs du Service de recherche de Multi-Media.

De mai à septembre, les instruments furent élaborés par les chercheurs et la cueillette s'effectua en novembre 76 avec un rappel en janvier 77 (à cause de différents retards dans les listes et de nombreuses erreurs dans celles-ci).

Une première version du rapport fut déposée au mois d'août 77. La présente version constitue le rapport final et tient compte des consultations entreprises et commentaires reçus ainsi que des vérifications statistiques qui s'imposaient.

1.2 Modèle d'évaluation: différentes approches

Différentes approches de l'évaluation sont décrites dans la littérature qui fut consultée par le Comité.

1 - la méthode d'accréditation i.e. une évaluation des moyens et ressources d'une institution en terme d'un inventaire critique[2]

2 - la méthode de Tyler i.e. un modèle d'évaluation axé sur le rapport changement de comportement désiré et le changement effectif des comportements. C'est une stricte analyse de changement, en terme d'évaluation des objectifs de changement visés et de ceux qui ont été atteints[3]

3 - modèle décisionnel i.e. une étude sur les différentes étapes ou processus d'élaboration et de réalisation de l'intervention pour en voir la cohérence[4]

4 - analyse coûts-bénéfices: étude de rentabilité. Le problème principal dans ce type d'évaluation est de quantifier les bénéfices

---

2 - Ce modèle est synthétisé dans le rapport suivant: Pâquet Pierre, Bélanger Paul, "Evaluation du Séminaire d'été ICD, I.C.E.A., Montréal, Juin 1970.

3 - Idem.

4 - Idem.

5 - évaluation des objectifs et moyens: il s'agit de formuler les buts d'une organisation, de transcrire ces buts en dimensions et indicateurs mesurables, de recueillir les données nécessaires et de comparer les résultats aux critères des buts. Cette évaluation peut se faire de façon expérimentale ou non i.e. avec l'introduction d'un groupe-contrôle ou non.[5]

1.3 Modèle retenu pour l'évaluation du Programme

Le modèle tel que décrit par Carol Weiss dans son livre Evaluation Research fut retenu par le Comité comme étant celui qui permettrait une meilleure appréhension de tous les éléments du Programme. Il fut également décidé d'introduire dans l'évaluation un groupe-contrôle afin de tenter de mesurer la spécificité de certains aspects du Programme et de vérifier les effets de Multi-Media.

1.4 Cadre théorique et cadre opérationnel

Nous présentons en annexe le texte intégral du cadre théorique et opérationnel qui a guidé la réalisation de l'évaluation du Programme Multi-Media. Il fut réalisé en septembre 1975.

Ce texte précisait, à la demande du Comité d'évaluation, les principales dimensions d'une recherche évaluative en définissant les objectifs et les moyens caractéri-

---

5 - Ce modèle est tiré du livre de Carol-H. Weiss, intitulé "Evaluation Research".

sant le Programme Multi-Media. Les principaux axes de recherche alors définis furent:

1 - l'évaluation de la clientèle rejointe en fonction de la clientèle à atteindre: les défavorisés

2 - l'évaluation de l'atteinte des objectifs d'auto-éducation: les apprentissages réalisés et la prise en charge par le s'éduqué de sa démarche i.e. l'autonomie à Multi-Media

3 - l'évaluation des moyens utilisés par Multi-Media i.e. la télévision et l'animation.

Comme une étude partielle de la clientèle inscrite à Multi-Media et l'analyse de l'impact des émissions de télévision furent complétées peu à peu par le Service de recherche, il fut décidé que l'analyse évaluative porterait principalement sur la démarche éducative de la clientèle. En effet, nous ne possédions rien du tout ou à peu près rien sur les apprentissages réalisés à Multi-Media et sur l'orientation pédagogique du Programme à savoir la détermination des contenus par les participants aux groupes de travail. En outre, en mettant à jour les données sur la clientèle et en y incorporant le portrait des participants, une évaluation de la clientèle rejointe devint possible à compléter.

## 2. Cadre conceptuel et opérationnel de l'auto-éducation

### 2.1 Cadre conceptuel

Les deux concepts centraux retenus pour l'étude évaluative de l'auto-éducation furent l'apprentissage et

l'autonomie. En effet, notre clientèle devait apprendre d'une part et devait s'auto-éduquer i.e. participer à la définition de sa démarche éducative, donc devenir autonome, d'autre part.

Nous avons donc établi une typologie d'apprentissage informel devant caractériser les résultats éducatifs de notre clientèle ainsi qu'une mesure de l'autonomie, i.e. une mesure de la participation de notre clientèle à la détermination des contenus.

En outre, tel que nous l'avions établi dans notre cadre théorique général, le concept de participation à des réseaux primaires et secondaires ainsi qu'à des organisations de tous types avait retenu notre attention car nous postulions que Multi-Media devait avoir un effet général incitateur à la participation sociale. L'existence ou non d'un passé de participation chez notre répondant devait également nous permettre de vérifier cet effet incitateur.

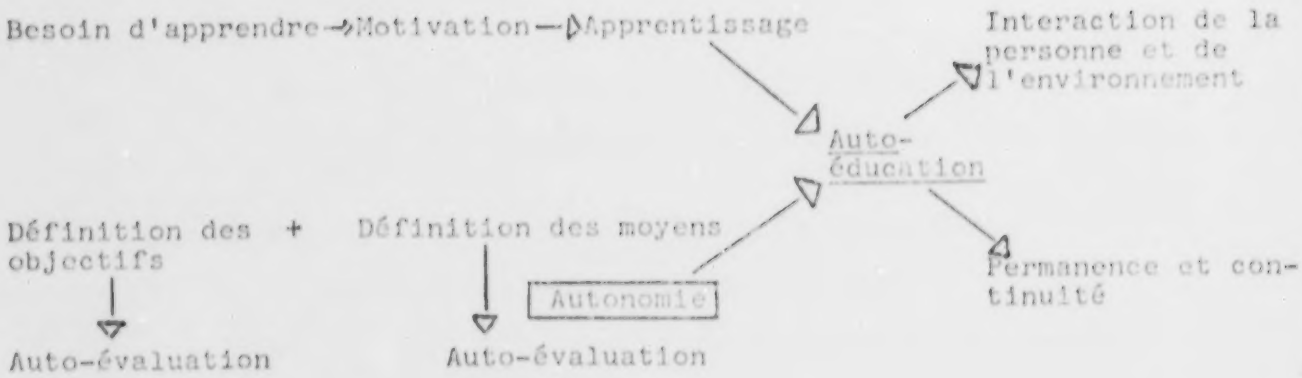
Particulièrement, nous avons postulé que si Multi-Media exerçait une incitation majeure à la participation sociale, il permettrait l'insertion de notre clientèle dans des réseaux secondaires à savoir dans des organisations publiques et dans la communauté.

Le présent rapport traite donc de la démarche éducative en priorité. Cependant, il comporte également une analyse des caractéristiques socio-économiques et socio-culturelles de la clientèle i.e. le rapport à l'information, à

la participation, et une étude des réseaux. Enfin, nous présentons l'analyse des motivations à l'inscription et à la participation ainsi que l'étude des projets d'avenir qu'entretiennent les participants et les inscrits suite à leur expérience à Multi-Media.

Ces principaux éléments et leur dynamique sont résumés dans le schéma suivant.

Schéma théorique de l'auto-éducation:




Selon ce schéma c'est l'apprentissage réalisé combiné avec la réalisation de l'autonomie à Multi-Media qui permet l'auto-éducation. Théoriquement, le phénomène de l'auto-éducation mène à une insertion dans les réseaux de l'environnement ainsi qu'à une manifestation par le s'éduqué d'une espérance

de continuité de sa démarche.

Une analyse critique de l'auto-éducation dans toute les dimensions que notre schéma retient aurait exigé une instrumentation plus complexe. Nous avons plutôt opté pour une analyse descriptive de ces différentes dimensions.

Bien que le lien théorique entre les différentes dimensions ne sera que partiellement tracé dans notre rapport, nous pouvons cependant apporter de nombreux éléments de réponse à ces questions théoriques de recherche.

Ainsi, nous analyserons de façon détaillée:

- les caractéristiques socio-économiques de la clientèle
- les motivations à l'insertion dans Multi-Media
- les types d'apprentissage réalisés
- le degré d'autonomie atteint par notre clientèle à Multi-Media
- l'interaction de la personne et de son environnement en terme de participation, de niveau d'information et d'insertion dans des réseaux
- enfin, nous aborderons l'aspect permanence et continuité de la démarche éducative par l'étude des projets d'avenir que notre clientèle a définis suite à Multi-Media.

## 2.2 Cadre opérationnel

Nous avons, suite à l'élaboration conceptuelle que nous venons de préciser, construit une série de di-

mensions et d'indicateurs permettant d'appréhender de façon empirique la réalité de l'auto-éducation à Multi-Media, telle qu'illustrée dans notre schéma à la page précédente. Nous vous les présentons brièvement. Ces dimensions constituent en fait nos principales variables dépendantes.

## I. Facteurs de l'apprentissage

### Motivation

- Mode d'adhésion des participants.
- Raisons de la participation à l'organisme.
- Influence des réseaux sociaux.

## II. Mesure des apprentissages réalisés

1) Mesure (en terme d'intensité quantitative) des contenus appris.

   a) Mesure des changements d'attitudes par rapport au contenu.

   b) Mesure des changements de comportements par rapport au contenu

---

6 - Vous trouverez en annexe 2 la liste des variables indépendantes définies pour l'analyse.

## III. Mesure de l'autonomie

1) Détermination des objectifs de l'expérience éducative.

- Mesure de la participation à la définition des objectifs.
- Mesure de la participation à la définition des contenus.
- Mesure de la participation à la définition du rythme.

2) Détermination des moyens.

- Mesure de la participation à la définition des moyens d'apprentissage.
- Mesure de la participation à la définition des ressources.
- Mesure de la participation à la définition des procédures de fonctionnement du groupe.

3) Auto-évaluation.

- Atteinte des objectifs d'apprentissage.
- Moyens d'apprentissage mis en oeuvre.
- Satisfaction globale sur le résultat général.

IV. Résultats de l'auto-éducation

1) Interaction de la personne et de l'environnement (vers l'ouverture).

- Modification des rapports de la personne aux réseaux sociaux.
- Modification des rapports de la personne à l'information.
- Modification des rapports de la personne à la participation sociale.

2) - Mesure de l'espérance de continuité et de réussite de l'expérience éducative.

Chacune de ces dimensions sera présentée au début du chapitre correspondant.

## 2.3 Méthodologie

Nous présentons brièvement les éléments principaux de notre méthodologie puisque le lecteur trouvera le rapport complet en annexe.

### 2.3.1 La clientèle de Multi-Media

Il fut nécessaire de préciser les différents types de clientèle que Multi-Media a recrutés. Trois catégories de clientèle furent ainsi définies correspondant

à trois niveaux d'implication dans Multi-Media.

1 - Les inscrits à Multi-Media

Etaient considérés comme inscrits au programme les personnes qui se sont abonnées au journal La Gazette, et qui ont rempli soit par téléphone, soit par courrier, le coupon d'inscription. Nos inscrits correspondent au premier niveau d'implication. Cette partie de notre clientèle est celle qui était visée par les mass-media i.e. la télé et le journal de Multi-Media et qui n'a eu aucun support de groupe.

2 - Les membres des groupes de travail

Furent considérés comme membres des groupes de travail de Multi-Media les personnes qui avaient participé au moins 1 fois durant l'année 1976 à une session d'un groupe. Ces groupes constituent notre deuxième niveau d'implication: c'est à eux que s'adressait le modèle pédagogique de Multi-Media.

3 - Les membres de la structure de participation

Pour fins d'analyse, nous avons défini la structure de participation comme les différents lieux où s'exprime la délégation de pouvoirs émergeant des groupes de travail. Ce sont les comités locaux, les comités régionaux et la commission administrative. Les membres qui détenaient donc des postes de responsabilité au sein de ces différents comités furent considérés comme un troisième niveau de clientèle en terme d'implication dans le programme. C'est à eux que s'adressait également le modèle pédagogique de Multi-Media mais ce sont eux qui ont, en outre, de façon plus approfondie expérimenté la participation dans le programme.

Enfin, comme nous voulions mesurer les effets de Multi-Media, il fut décidé d'introduire pour fins comparatives un groupe-contrôle.

Celui-ci fut constitué d'individus choisis selon 3 critères:

1- La proximité géographique par rapport à la clientèle de Multi-Media

2- L'identité avec la clientèle de Multi-Media par rapport aux trois variables suivantes: sexe, âge et scolarité

3- L'absence de tout contact avec Multi-Media

Ainsi, à chaque échantillonné de la clientèle, fut couplé un individu choisi dans l'entourage physique du répondant et qui possédait les mêmes caractéristiques en terme de sexe, d'âge et de niveau de scolarité.

Cette identité concernant ces trois variables peut donc nous permettre, par comparaison, de bien cerner l'influence spécifique que Multi-Media a eu sur sa clientèle.

### 2.3.2 Les instruments de l'échantillonnage

Pour fins d'échantillonnage par le Centre de Sondage, les trois listes suivantes furent remises directement à la firme:

1 - Les inscrits

Nous disposions à ce moment de la liste informatisée des abonnés de 1975-1976, telle que constituée par Simeq pour fins d'inscription. Multi-Media comptait alors 34,530 abonnés.

2 - Les membres des groupes de travail

Sur instruction du Comité d'évaluation, les coordonnateurs régionaux constituèrent une liste de tous les membres qui avaient participé au moins 2 fois à une session de groupe. Les membres des groupes de travail étaient alors de 1476.

3 - Les membres de la structure de participation

L'instrument utilisé fut la liste déjà existante à Multi-Media de tous les membres des comités locaux, régionaux et de la commission administrative. Nous comptions alors 335 membres de la structure de participation.

Ces trois listes furent confrontées et expurgées des dédoublements qui pouvaient exister.

2.3.3 La procédure d'échantillonnage

Nous vous renvoyons en Annexe pour la description de la méthode retenue ainsi que pour le taux retenu pour chacune des clientèles et les techniques de pondération régionale utilisées.

### 2.3.4 L'instrument de la collecte des données

La cueillette des données fut effectuée par l'administration d'un questionnaire à domicile. Ce questionnaire comportait surtout des questions fermées à l'exception des questions ouvertes sur l'apprentissage et les projets d'avenir. Vous trouverez en annexe le questionnaire utilisé.

En outre, notre instrument respectait les trois niveaux d'implication de la clientèle. Ainsi, les questions concernant les motivations et l'apprentissage furent administrées aux inscrits, aux membres des groupes de travail et de la structure de participation, les questions sur l'autonomie ne s'adressèrent qu'aux membres des groupes et de la structure de participation. Il fut impossible pour ces dimensions de trouver un groupe-contrôle permettant de leur comparer notre clientèle. Cependant, toutes les autres questions soit celles concernant les réseaux sociaux, la participation, l'information, les projets d'avenir, furent adressées à nos trois types de clientèle ainsi qu'à notre groupe-contrôle. Nous pourrons donc ainsi mesurer l'influence spécifique qu'a eu Multi-Media par rapport à ces quatre dimensions. Précisons, enfin, que les questions factuelles telles le sexe, l'âge, la scolarité, le revenu, l'occupation, etc., furent adressées à nos quatre strates afin de pouvoir en tirer le portrait socio-économique.

## 2.4 Limites et portée de ce rapport

Ce rapport est essentiellement descriptif. Il ne permet pas une vérification théorique et empirique de tout le modèle pédagogique du Programme Multi-Media, vérification qui aurait demandé plus de temps et une élaboration méthodologique plus complexe et plus sophistiquée.

Cependant, il répond aux questions de recherche suivantes, qui nous paraissent appropriées pour évaluer une intervention dont l'objectif est d'initier des personnes défavorisées au processus de l'auto-éducation.

1 - Quelles sont les caractéristiques socio-économiques de la clientèle de Multi-Media ?

2 - Quelle motivation a incité cette clientèle à entreprendre une expérience éducative à Multi-Media ?

3 - Est-ce que la clientèle de Multi-Media a appris par son expérience éducative dans ce programme ?

4 - Quelle est la nature de ses apprentissages ?

5 - Est-ce que la clientèle de Multi-Media a participé à la définition de ses projets éducatifs ?

6 - Est-elle, en fait, devenue autonome ?

7 - La clientèle de Multi-Media s'est-elle ouverte à son environnement socio-culturel?

8 - La clientèle de Multi-Media, suite à son expérience dans le programme, veut-elle poursuivre une démarche éducative ?

Ces questions touchent tous les éléments essentiels de l'auto-éducation telle que décrite, plus haut, dans notre schéma conceptuel. Les questions 2, 3 et 4 concernent l'apprentissage; les questions 5 et 6 concernent l'autonomie; la question 7 se rapporte à l'ouverture sociale; et la question 8, à la permanence du vouloir s'éduquer. Quant à la question 1, elle s'impose, étant donné le terrain d'intervention choisi par Multi-Media.

# CHAPITRE 1: PROFIL SOCIO-ECONOMIQUE DE LA CLIENTELE

## 1 - PROFIL SOCIO-ECONOMIQUE DE LA CLIENTELE

Le premier niveau de recherche qui s'imposait est une description de la clientèle de Multi-Media. Nous avions bien quelques données partielles sur la clientèle inscrite au Programme [7], mais aux niveaux plus forts d'implication, soit chez les membres des groupes de travail, des comités locaux, sous-régionaux ou régionaux et de la commission administrative, nous ne possédions encore aucune information rigoureuse. Par conséquent, nous avons jugé nécessaire de faire une analyse du profil socio-économique de la clientèle de Multi-Media.

Tableau 1: La répartition hommes/femmes par strates

| | hommes | femmes |
|---|---|---|
| Membres de la structure de participation | 37.4% | 62.6% |
| Membres de groupes de travail | 42.0% | 58.0% |
| Inscrits | 47.1% | 52.9% |

7 - Cf. Pinard Diane, Rapport sur la clientèle inscrite au projet long 74-75, une étude circonscrite par le premier projet long tri-régional (Ile-de-Montréal, Rive-Sud et Rive-Nord). Ce rapport outre la description du profil socio-économique des inscrits au projet long tri-régional 1974-75, soulignait l'atteinte partielle de l'objectif d'une clientèle sous-scolarisée, 25% des inscrits ayant 7 années ou moins de scolarité, indicateur privilégié à ce moment-là.

La répartition hommes/femmes est semblable chez les inscrits à celle que l'on trouve généralement dans la population, soit à peu près 50% par sexe. Les femmes sont cependant sur-représentées aux niveaux supérieurs d'implication dans Multi-Media, soit chez les membres de groupes de travail (58.0%) et de la structure de participation (62.6%). Cette participation majoritairement féminine est toutefois habituelle dans le réseau d'éducation permanente [8].

Tableau 2: L'âge moyen selon les strates

| | |
|---|---|
| Structure de participation | 45.1 |
| Groupe de travail | 46.1 |
| Inscrits | 44.0 |

L'âge moyen varie très peu selon les niveaux de clientèle et se situe autour de 45 ans. Le détail par groupes d'âge nous apprend par ailleurs que la clientèle de Multi-Media se situe surtout dans les groupes d'âge moyen (de 35 à 54 ans); on peut donc supposer que c'est chez les personnes qui ont terminé leur scolarité initiale depuis plusieurs années déjà ou qui ne sont pas encore près de la retraite que Multi-Media exerce le plus d'attrait en tant que projet.

---

8 - Cf. Rheault Ghislaine, Education permanente, Conseil du statut de la femme, Carrefour 75. Elle précise dans ce texte que 62% de la clientèle de l'éducation permanente et, plus précisément, 89% de celle des cours d'éducation populaires ou cours socio-culturels est constituée de femmes.

Tableau 3: La scolarité (par niveaux de scolarité) selon les strates

| | 7 années et moins | 8 - 9 | 10 - 11 | 12 - 13 | 14 - 15 | 16 + |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Structure de participation | 40.8% | 20.0% | 14.3% | 18.5% | 3.5% | 2.9% |
| Groupes de travail | 37.1 | 20.0 | 23.9 | 13.6 | 3.7 | 1.6 |
| Inscrits | 33.1 | 17.5 | 19.0 | 13.5 | 7.7 | 9.4 |

Tableau 4: La scolarité moyenne selon les strates

| | Années de scolarité |
|---|---|
| Structure de participation | 8.8 |
| Groupes de travail | 9.0 |
| Inscrits | 9.8 |

La scolarité moyenne varie peu selon les niveaux de clientèle et se situe autour de la 9e année, sauf pour les inscrits qui sont légèrement plus scolarisés. Par ailleurs, si on considère que la clientèle que Multi-Media voulait rejoindre de façon prioritaire est celle qui n'a pas dépassé le primaire, on doit constater que cet objectif n'a été atteint que partiellement puisque selon les niveaux de clientèle, le programme n'a rejoint que de 33.1% à 40.7% de cette clientèle sous-scolarisée. Cependant, la comparaison avec certaines statistiques relatives à la population nous portent à croire que Multi-Media a réussi à attirer une proportion

de sous-scolarisés plus grande chez les membres de la structure de participation et aussi grande chez les membres de groupes de travail que celle que l'on trouve dans la population (9).

Tableau 5: La présence active sur le marché du travail selon les strates

| | Travail à plein temps | Travail à temps partiel | Sans emploi |
|---|---|---|---|
| Structure de participation | 29.5% | 11.5% | 59.0% |
| Groupes de travail | 36.5 | 9.1 | 54.4 |
| Inscrits | 48.5 | 9.9 | 41.6 |

La majorité des membres de la structure de participation (59.0%) et des groupes de travail (54.4%), de même qu'une forte proportion des inscrits (41.6%), sont sans emploi et retirés du marché du travail pour la plupart, comme on peut voir dans le tableau qui suit. La clientèle effectivement rejointe par Multi-Media est donc représentati-

---

9 - En l'absence de données compilées pour le territoire couvert par Multi-Media, nous nous sommes référés aux statistiques relatives à la population de la région métropolitaine (15 ans et plus, Recensement du Canada, 1971, Population-population non scolaire, Bulletin no 92-743); on y apprend que la proportion de la population ayant complété une 8e année ou moins (le Recensement n'utilisant pas la catégorie 7 années ou moins) est de 41.3%; en comparaison, les membres de la structure de participation comptent 47.9% de personnes ayant complété une 8e année ou moins, les membres de groupes de travail 40.8% et les inscrits 36.9%.

ve de la clientèle que le programme visait à cet égard.

Tableau 6: La situation des sans-emploi selon les strates

| | Chômeurs | Ménagères | Invalides | Assistés sociaux | Etudiants | Retraités | Autres |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Structure de participation | 7.1% | 57.6% | 8.2% | 11.8% | 9.4% | 3.5% | 2.4% |
| Groupes de travail | 5.9 | 62.2 | 5.9 | 7.4 | 0 | 14.1 | 4.4 |
| Inscrits | 8.1 | 61.0 | 1.7 | 4.5 | 4.5 | 17.5 | 2.8 |

Le fort taux de sans-emploi s'explique surtout par la présence d'un grand nombre de ménagères dans la clientèle de Multi-Media, puisqu'environ 60% des sans-emploi de chaque niveau de clientèle sont des ménagères. Par ailleurs, la proportion de chômeurs est assez uniforme autour de 7%. Enfin, ce sont les membres de la structure de participation qui comptent proportionnellement le plus d'invalides (8.2%), d'assistés sociaux (11.8%) et d'étudiants (9.4%), alors que les retraités sont proportionnellement plus nombreux chez les inscrits (17.5%) et les membres des groupes de travail (14.1%).

Tableau 7: L'occupation selon les strates

| | Professions libérales et adminis- | "Semi-professionnels" et petits administrateurs | Cols blancs employés de bureau | Ouvriers | Manoeuvres et journaliers |
|---|---|---|---|---|---|
| Structure de participation | 7.0% | 19.8% | 22.8% | 34.7% | 15.9% |
| Groupes de travail | 2.1 | 15.2 | 25.1 | 31.4 | 26.4 |
| Inscrits | 6.0 | 18.6 | 16.6 | 37.8 | 20.9 |

Quant aux personnes impliquées dans Multi-Media et qui ont un emploi, il s'agit d'abord d'ouvriers, puis de cols blancs, de manoeuvres, de "semi-professionnels" et enfin, de façon marginale, de membres des professions libérales et d'administrateurs.

Tableau 8: Le revenu familial annuel moyen selon les strates

| | |
|---|---|
| Structure de participation | $10 124 |
| Groupes de travail | $12 486 |
| Inscrits | $13 342 |

Le revenu familial annuel des personnes impliquées dans Multi-Media apparaît plutôt faible, particulièrement chez les membres des groupes de travail et de la structure de participation, lorsque comparé au revenu annuel moyen des familles canadiennes en 1975, soit $16 263 (10).

1.1 - Portrait global

Multi-Media a donc rejoint une clientèle composé majoritairement de femmes, comme c'est habituellement le cas dans le réseau d'éducation populaire; une clientèle d'âge moyen (45 ans), probablement celle qui était la plus susceptible d'intégrer un tel projet à sa vie; une clientèle

---

10- Nous ne disposons pas de la moyenne québécoise; elle est habituellement un peu inférieure à la moyenne canadienne. Cependant, un an plus tard (nos données ayant été cueillies à la fin de 1976 et au début de 1977), la moyenne québécoise devait être très rapprochée de la moyenne canadienne que nous citons.

dont la scolarité moyenne est assez faible (environ la 9e année) et comptant une proportion de sous-scolarisés plus grande chez les membres de la structure de participation (40.7%) et aussi grande chez les membres de travail, que celle que l'on trouve dans dans la population; une clientèle composée majoritairement, sauf pour les inscrits, de sans-emploi; enfin, une clientèle dont le revenu familial annuel est plutôt faible.

Seule la strate des inscrits se distingue quelque peu sur certains points de ce profil: la répartition hommes/femmes y est représentative de ce que l'on trouve dans la population; la scolarité moyenne y est un peu plus élevée que dans les autres strates alors que la proportion de sous-scolarisés y est moins grande; la proportion de sans-emploi y est moins grande et le revenu familial annuel moyen y est un peu plus élevé. Il apparaît donc, sur l'ensemble de ces points, que les inscrits sont une strate moins représentative que les deux autres de la clientèle que visait Multi-Media. Cela n'est pas étonnant cependant, dans la mesure où le programme n'exerçait aucun contrôle sur la clientèle à ce niveau, toute personne qui en faisait la demande étant automatiquement considérée inscrite à Multi-Media.

Somme toute, il apparaît que Multi-Media a assez bien rejoint la clientèle qu'il voulait rejoindre.

# CHAPITRE 2: LES MOTIVATIONS DE LA CLIENTELE ET LES SUPPORTS A L'ADHESION

## - LES MOTIVATIONS DE LA CLIENTELE ET LES SUPPORTS A L'ADHESION

Dans cette partie, nous analyserons les motivations principales qui ont amené les abonnés à s'inscrire à Multi-Media et les membres des groupes de travail et de la structure de participation à manifester leur intérêt pour le Programme.

Dans un deuxième temps, nous déterminerons les principales sources d'influence qui ont poussé la clientèle à s'insérer, à quelque niveau que ce soit, à Multi-Media. Ainsi, nous analyserons les supports à l'adhésion au programme que ce soit des supports humains ou techniques.

### 2.1 - Les motivations à l'inscription et à la participation à Multi-Media

Avant de décrire les principales motivations de la clientèle, nous présentons la répartition des inscrits et des membres selon l'absence et la présence de motivation.

Tableau 9 : Présence et absence de motivation chez la clientèle

| | Absence de motivation | Présence de motivation |
|---|---|---|
| Structure de participation | 22.1% | 77.9% |
| Groupes de travail | 22.9% | 77.1% |
| Inscrits | 45.9% | 54.1% |

Ainsi, dans l'ensemble la majorité de la clientèle avait une motivation précise à s'inscrire ou à participer à Multi-Media. Cependant, on constate que cette motivation est plus forte chez les participants au Programme que chez les simples inscrits.

Dans l'ensemble, bref, ce sont les membres des groupes de Multi-Media et ceux qui détiennent des postes dans la structure qui sont les plus motivés.

Nous présenterons maintenant les motivations qui se sont exprimés pour 77% des groupes de travail et des membres de la structure de participation et 54% des inscrits.

Nous avons donc retrouvé trois types principaux de motivation chez la clientèle:

1) une motivation suscitée par les media i.e. que les gens se sont inscrits ou ont été attirés à participer à Multi-Média essentiellement par la publicité télédiffusée, radiodiffusée ou par le journal de Multi-Media. Cette motivation exprime une influence extérieure à l'individu qui détermine de façon plus artificielle les besoins.

2) une motivation suscitée par des contenus d'apprentissage de type pédagogique i.e. l'acquisition de connaissances de tous types, tant personnelles que sociales ou communautaires offerts par Multi-Media ou que les gens ont perçus comme offre potentielle.

3) une motivation suscitée par la possibilité de développement personnel ou de développement communautaire i.e. une motivation d'action sur la personne et dans le milieu. Cette motivation a également un caractère pédagogique.

Le tableau suivant nous fournit la répartition des inscrits et des membres selon ces 3 types de motivation.

Tableau 10: Répartition des inscrits et des participants selon les types de motivation

| | Structure de participation | Groupes de travail | Inscrits |
|---|---|---|---|
| motivation par les media | 9.3% | 5.2% | 20.9% |
| motivation à l'acquisition de connaissances | 22.8% | 24.9% | 18.4% |
| - personnelles | 21.4% | 17.5% | 9.7% |
| - communautaires | 1.4% | 7.4% | 8.7% |
| motivation au développement | 45.7% | 47.1% | 14.9% |
| - personnel | 15.7% | 27.8% | 7.5% |
| - communautaire | 30.0% | 19.3% | 7.4% |
| TOTAL: | 77.8% | 77.2% | 54.2% |

On constate et ce beaucoup plus fortement chez les membres des groupes de travail et de la structure de participation que chez les inscrits, la présence de motivations pédagogiques précises. Ainsi, ces derniers ont été attirés à Multi-Media par la possibilité surtout d'acquérir des apprentissages de développement soit personnel, soit communautaire et par celle, en 2e lieu, d'apprendre

des connaissances diverses.

On constate en outre la forte ressemblance entre les groupes de travail et la structure de participation quant à la nature de leurs motivations avec un accent plus fort, cependant, sur le développement communautaire, chez les personnes détenant un poste de responsabilité dans la structure de participation.

Les attentes de la clientèle participant aux groupes et comités divers étaient donc précises, actives et ce n'est pas le hasard qui a déterminé leur participation puisque plus des 2/3 d'entre eux avaient des raisons pédagogiques d'adhérer à Multi-Media.

Quant aux inscrits, bien que le tiers d'entre eux (33%) mentionnent également des raisons pédagogiques d'apprentissage et de développement de la personne ou du milieu, on note que contrairement aux membres, les media (télé, Gazette, journaux etc.) ont déterminé les motivations de 21% d'entre eux, ce qui dénote qu'une influence extérieure s'est davantage exercée chez eux que chez les membres des groupes et comités, ce qui n'est guère étonnant vu leur type d'insertion dans le Programme et le type de recrutement utilisé à leur égard.

Bref, les participants aux groupes ainsi qu'aux comités de la structure de participation étaient très motivés avant d'adhérer au Programme et avaient des motivations d'ordre du développement personnel ou social surtout, suivies de motivations d'acquisition d'informations ou connaissances de toutes sortes.

Quant aux inscrits, beaucoup moins motivés que ces derniers, on dénote une proportion assez importante de motivations déterminées par les media.

## 2.2 - Les modes d'adhésion à Multi-Media

Après avoir décrit les principales raisons qui ont incité la clientèle à s'inscrire au Programme Multi-Media, nous allons dans un deuxième temps, analyser les supports à l'inscription ou à la participation à Multi-Media. Nous décrirons les principales sources d'influence qui ont poussé cette clientèle à venir à Multi-Media.

Nous avons, pour fins d'analyse, déterminé trois types majeurs d'influence qui pouvaient s'exercer sur la clientèle:

1) l'influence de la famille i.e. du réseau primaire

2) l'influence des amis, de la communauté, d'un groupe ou d'un animateur que nous avons regroupés sous le qualificatif de réseau secondaire

3) enfin, l'influence des media soit électroniques (radio, T.V., assemblée publique) soit écrits (Gazette, dépliants).

Tableau 11 : Répartition des 3 types d'adhésions selon les 3 catégories de clientèle

| | Mass-Media | | Réseau secondaire (amis milieu, etc.) | | Primaire (famille immédiate | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non |
| Structure de participation | 29.0% | 70% | 83.2% | 16.8% | 15.8% | 83.8% |
| Groupes de travail | 42.4% | 57.6% | 68.9% | 31.1% | 19.4% | 80.3% |
| Inscrits | 58.1% | 42.0% | 39.2% | 60.8% | 14.9% | 85.0% |

Comme on le voit d'après le tableau précédent, par rapport à chacun des échantillons, on constate qu'il n'y a pas de différence significative quant à l'influence du réseau primaire selon que l'on est inscrit, membre d'un groupe ou membre de la structure de participation. Dans l'ensemble, peu de personnes déclarent que la famille immédiate a exercé une influence sur leur inscription ou participation.

Cependant, par rapport aux deux autres sources d'influence, on remarque que les membres de la structure ont d'abord été influencés par le réseau secondaire (83%) suivi beaucoup moins fortement cependant par les mass-media (29%), tandis que les inscrits ont eux utilisé surtout les media (58%), mais ont été beaucoup moins fortement influencés par le réseau secondaire (39%).

Quant aux groupes de travail, on note qu'à l'instar des membres de la structure, c'est le réseau des amis et la communauté qui ont exercé l'influence prédominante.quoique l'influence des media se soit fait plus fortement sentir (42%) que chez ces derniers. Les inscrits, contrairement aux deux autres groupes, ont subi comme principale influence les mass-media i.e. la publicité et les émissions de T.V..

## 3 - LES APPRENTISSAGES REALISES PAR LA CLIENTELE

### 3.1 - Utilisation des moyens pédagogiques

Nous avons d'abord voulu vérifier, pour chacune des strates, la proportion d'utilisateurs de certains moyens pédagogiques du rogramme, à savoir le journal "La Gazette de Multi-Media", les émissions de télévision et de radio, et les assemblées publiques. L'animation n'est pas incluse dans ces moyens puisqu'elle s'adressait à certaines strates particulières de notre recherche.

Tableau 12: L'utilisation des moyens pédagogiques selon les strates

| | Gazette | | Télévision | | Assemblées publiques | | Radio | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non | oui | non |
| tructure de par-ticipation | 97.2% | 2.8 | 91.5% | 8.5 | 83.1% | 16.9 | 47.5% | 52. |
| roupes de tra-ail | 65.1% | 24.9 | 63.9% | 36.1 | 59.6% | 40.4 | 25.1% | 24. |
| nscrits | 81.4% | 18.6 | 60.1% | 39.9 | 23.9% | 76.1 | 18.3% | 81. |

Il se dégage du tableau ci-dessus qu'à l'exception de la Gazette que les inscrits utilisent davantage que les membres des groupes de travail, ce qui n'est pas étonnant puisqu'elle est un moyen pédagogique privilégié dans leur cas, l'utilisation des autres moyens pédagogiques c'est-à-dire le rad

d'avoir déjà regardé des émissions de télévision de Multi-Media, le fait d'avoir déjà assisté à des assemblées publiques de Multi-Media et le fait d'avoir déjà écouté des émissions de radio de Multi-Media, est directement proportionelle au degré d'implication dans le programme.

## 3.2 - Les apprentissages à Multi-Media

### 3.2.1 - Présentation de la mesure

Il nous semble nécessaire, avant d'aborder l'étude de l'apprentissage réalisé à Multi-Media, de préciser dans quel cadre se situe celui-ci. Tout d'abord, il peut sembler étonnant dans un programme éducatif que des chercheurs non intégrés au processus d'apprentissage aient à établir une mesure d'apprentissage. En effet, dans la majorité des analyses de ce type, on peut utiliser sous forme de données secondaires les résultats académiques mesurés par une forme quelconque d'examens. Nous ne disposions d'aucune donnée de cette nature et l'évaluation du Programme Multi-Media ne pouvait se faire d'après nous sans répondre d'abord à cette question minimale de recherche, "qu'ont appris les participants de Multi-Media?".

Nous avons donc dû établir cette mesure malgré les difficultés qu'elle comportait. D'une part, le programme utilisait divers moyens pédagogiques, tels le journal, la radio, la télévision et l'animation de groupes de travail. L'impact de ces différents moyens sur l'apprentissage des participants se mesure différemment puisque chacun a ses propres contraintes et ne peut diffuser les contenus pédagogiques selon la même forme.

De plus ces différents moyens devaient au départ être utilisés conjointement, mais on s'est rendu compte que cette jonction ne s'était jamais réalisée de façon très serrée. Donc cette utilisation parallèle a pu faire varier de façon sensible l'intensité et le type d'apprentissage réalisés. C'est ce qui nous a amené à tenir compte dans notre analyse de trois groupes distincts: les inscrits, les participants des groupes de travail et les membres de la structure de participation.

Une autre difficulté dans l'analyse de l'apprentissage est que sa durée était variable puisque l'entrée dans le Programme était continue et déterminée par les usagers eux-mêmes. Nous avions donc dans notre échantillon des membres qui avaient déjà quitté le Programme, tandis que d'autres y étaient depuis quelques mois ou quelques années.

A ces difficultés d'analyser les apprentissages, il faut ajouter le fait que les contenus pédagogiques étaient informels. En effet, les usagers décidaient à la fois de leurs objectifs et de leurs moyens d'apprentissage. Ceci a entrainé une multitude de contenus qu'il est difficile de regrouper parce qu'ils ont souvent été traités différemment.

Devant une telle parcellisation des apprentissages, nous avons dû les analyser le plus largement possible de façon à tenir compte de cette diversité et de tenter d'endiguer cette fluidité. Nous sommes très conscients du caractère hasardeux de cette démarche et tenons à en poser les limites. Cependant, nous demeurons persuadés que sans cette tentative, l'évaluation du Programme s'avérerait déficien-

te puisqu'elle poserait des jugements sur le processus pédagogique sans tenter d'en cerner les résultats concrets pour le participant.

Pour aborder cette réalité, nous avons donc interrogé nos répondants sur ce qu'ils avaient appris, sur l'utilité de leur participation à Multi-Media. Pour ce faire, nous avons utilisé l'entrevue semi-directive, c'est-à-dire des questions ouvertes suivies d'une série de sous-questions. L'emploi de cette méthode vise à recueillir le plus d'informations possibles du répondant et tente de mesurer le résultat global de la participation.

Nous devons souligner également qu'afin de tenir compte non seulement de la nature et de la diversité de l'apprentissage réalisé, mais aussi de son intensité de façon quantitative, chaque répondant avait la possibilité d'exprimer trois apprentissages.

3.2.2 - Taux d'apprentissage atteint

Nos premières constatations visent à dégager combien d'individus ont appris dans ce programme et ce pour chaque catégorie de répondants. Nous avons établi cette mesure en regroupant les membres qui disaient n'avoir rien appris et ceux qui disaient avoir appris mais étaient incapables de formuler, même succintement, le moindre apprentissage.

Tableau 13: Taux d'apprentissage chez la clientèle

| | Inscrits | Groupes de travail | Structure de participation |
|---|---|---|---|
| Apprentissage | 59.1% | 89.6% | 88.7% |
| non apprentissage | 40.9% | 10.4% | 11.3% |

Comme on le constate, le groupe des inscrits, c'est-à-dire celui qui utilisait comme moyen pédagogique les media, a le moins appris, puisque 40.9% d'entre eux déclarent n'avoir rien appris. Ce pourcentage de non apprentissage est cependant moins élevé que celui obtenu dans les recherches antérieures portant sur la télévision et le journal de Multi-Media. Dans ces derniers cas, notre analyse portait sur un contenu spécifique et nous avions ainsi de meilleurs moyens de contrôler l'information fournie par le répondant.

Toutefois, ce fort taux de non apprentissage chez les inscrits ne doit pas nous surprendre puisque ces gens étaient beaucoup moins insérés dans une démarche éducative complète que les deux autres groupes. En effet, ils étaient tout à fait isolés face au medium, n'ayant ni groupe d'étude, ni animateur, donc aucune possibilité d'échange et de feedback par rapport au contenu d'apprentissage.

Les deux autres groupes ont de forts taux d'apprentissage. En effet 89.6% des participants des groupes de travail et 88.7% des membres de la structure de participation ont appris à Multi-Media.

### 3.2.3 - Type d'apprentissage

Il nous a semblé intéressant de nous demander de quelle nature sont ces apprentissages et s'ils varient de façon significative selon les groupes. Notre première démarche d'analyse a donc été de classer chacun des apprentissages dans des catégories assez fines. Nous avons ainsi établi trente-six catégories de variables. Cette procédure nous permettait d'avoir une bonne description des apprentissages et de transmettre ainsi le plus fidèlement possible le "vécu" du programme. Nous avons par la suite regroupé ces variables descriptives en quatre grandes dimensions pour permettre une analyse plus serrée. Nous donnerons cependant pour chaque dimension quelles variables la définissent.

Notons également que cette analyse se fait à partir des mentions sur chaque dimension, c'est-à-dire que chaque répondant pouvait avoir plusieurs apprentissages. Il s'agit donc de l'analyse de la distribution des apprentissages. Nous établirons concrètement pour chacune de nos dimensions combien de nos répondants l'ont mentionnée ou non. Ce n'est donc qu'en comparant les pourcentages sur chaque dimension que nous pourrons établir pour chacun de nos groupes, quel est le type d'apprentissage qu'ils ont principalement réalisé.

La première dimension que nous avons appelée <u>expression personnelle</u> est constituée principalement de la variable relations inter-personnelles et exprime tous les apprentissages de l'ordre des relations humaines, de la connaissance dans le groupe, de l'échange, du contact, de

l'entraide entre les personnes.

Elle regroupe également la variable que nous avons appelée expression de soi et qui définit tout un ensemble de jugements des répondants sur leurs acquisitions en terme de prise de conscience de leur capacité à s'exprimer dans un groupe, par exemple: "Je suis moins gênée, j'ai plus confiance en moi, je suis maintenant capable de donner mon opinion", de même que la variable fonctionnement de groupe qui concerne l'apprentissage effectué à l'intérieur de groupes, de l'ordre de "travailler en équipe","animer une discussion", "connaître et fonctionner" dans la structure de participation.

Nos trois groupes d'échantillon se répartissent de la façon suivante sur cette dimension.

Tableau 14: Apprentissage d'expression personnelle selon la clientèle

| Expression personnelle | Inscrits | Groupes de travail | Groupe Structure de participation |
|---|---|---|---|
| oui | 13.1% | 56.1% | 74.6% |
| non | 86.9% | 43.9% | 25.4% |

Le groupe qui a le plus manifesté d'apprentissage de type expression personnelle est le groupe de la structure de participation. 74.6% de ceux qui déclarent avoir appris avec le Programme ayant réalisé des apprentissages de ce type. Le pourcentage chez les participants des grou-

peu de travail est moins élevé bien que plus de la moitié d' entre eux évoquent cette dimension. Ce pourcentage chute à 13.1% chez les inscrits, ce qui ne peut nous étonner et nous semble même assez élevé puisque ces personnes n'ont pas appris à l'intérieur d'un groupe mais de façon isolée en utilisant un medium. On peut en déduire que des apprentissages de type expression personnelle s'acquièrent mieux lorsque les usagers sont davantage encadrés.

La deuxième dimension est celle de l'acquisition d'information. Cette dimension regroupe plusieurs variables qui précisent de quelle nature sont ces diverses connaissances. La variable la plus lourde dans l'établissement de cette dimension est celle des connaissances d'ordre social qui nous semblaient recouvrir des problèmes assez précis.

On retrouve dans cette catégorie plusieurs sujets que nous tenons à énumérer pour préciser le sens de la variable; ce sont les lois d'assistance sociale, des accidents de travail, des loyers; des informations sur les C.L.S.C., les coopératives, le syndicalisme, l'assurance-automobile, les garderies, les cliniques d'urgence et la sécurité au travail.

Cette dimension comporte aussi d'autres connaissances d'ordre social mais que nous avons qualifiées de générales. Comme exemple, nous avons dans cette catégorie des acquisitions de connaissances sur le monde du travail, l'économie,

la politique et les divers rouages de la société.

La variable que nous avons qualifiée d'habiletés fait référence à une série d'apprentissages plus formels. Certains d'entre eux sont d'ordre intellectuel comme le système métrique, l'anglais ou l'étude du budget. D'autres sont plus techniques et comprennent certaines formes d'artisanat comme la vannerie, la poterie, le macramé ou des techniques audio-visuelles, comme le montage, la scénarisation, l'éclairage. Plusieurs apprentissages de cette nature comprennent aussi des "arts domestiques" comme le tricot, la couture et le jardinage.

Enfin, nous avons dans cette dimension certaines connaissances qui concernent davantage la vie personnelle de l'individu, telles l'hygiène, l'alimentation, l'éducation des enfants.

Nos divers groupes ont obtenu les taux suivants sur cette dimension:

Tableau 15: Apprentissage d'acquisition d'information selon la structure

| Acquisition d'information | Inscrits | Groupes de travail | Groupe Structure de participation |
|---|---|---|---|
| oui | 45.6% | 49.1% | 30.3% |
| non | 53.5% | 50.9% | 69.7% |

A la lecture de ce tableau, on constate que l'encadrement par un groupe de travail ne favorise pas particulièrement l'acquisition d'information. En effet, les inscrits et les participants des groupes de travail ont sensiblement les mêmes taux d'acquisition d'information.

La troisième dimension que nous retrouvons dans notre analyse a été défini comme la modification des attitudes des participants face à divers phénomènes. Ces changements d'attitudes peuvent être de plusieurs natures. Certains, plus individuels, expriment la nécessité de réfléchir, de s'informer avant de prendre des décisions et tendent à développer l'esprit d'initiative et de débrouillardise des répondants. D'autres concernent plus directement la prise de conscience de la nécessité du regroupement comme l'évoquent certains témoignages: "en s'associant on peut réussir à faire pencher la balance de notre côté...", "on prendra le sens d'une communauté qui peut s'entraider", "on obtient plus en groupe que seul", "l'importance de la solidarité".

Par contre certaines modifications d'attitudes sont plus globales et moins centrées directement sur la nécessité d'un changement de comportement. Nous les avons regroupées parce que statistiquement elles sont assez faibles, mais nous avons voulu en tenir compte puisque dans ce type de contenu informel, il est très important de considérer toutes les retombées fussent-elles marginales. Il est intéressant de se demander quel type d'attitude la

Programme Multi-Media a réussi à modifier. Tout d'abord, certaines de ces attitudes sont surtout orientées vers un renforcement des valeurs et une acceptation des situations vécues et s'expriment par les énoncés "on s'aperçoit qu'on est pas pire que les autres", "on accepte notre sort de meilleure façon en voyant le trouble des autres", "les autres ont des problèmes que je n'ai pas".

D'autres expriment une orientation vers des valeurs adaptatives telles que l'écoute. On retrouve également des orientations vers des valeurs adaptatives mais de type collectif comme aider les autres, résoudre leurs problèmes, et qui se traduisent chez nos répondants par les énoncés suivants: "Etre plus dévoué pour les défavorisés", "beaucoup de gens ont besoin qu'on s'occupe d'eux et qu'on les aide à sortir de situations difficiles".

Certains changement d'attitudes concernent les groupes sociaux (personnes âgées, assistés sociaux, jeunes, travailleurs, défavorisés) et manifestent à l'égard de ces derniers plus de tolérance, de compréhension et de sensibilité à leurs problèmes.

Pour terminer, certaines modifications d'attitudes expriment une plus grande critique vis-à-vis de la société:"ça nous a fait découvrir qu'on n'a pas toujours la bonne version des choses", "les lacunes entre les classes de la société", "à comprendre l'injustice qui se passe dans la société auprès de ceux qui ont des salaires de famine", et invite à "s'engager politiquement".

"à participer aux changements qui vont se produire au Québec".

Les résultats sur cette dimension sont les suivants:

Tableau 16: Modification d'attitudes selon les catégories de clientèle

| Modification d'attitudes | Inscrits | Groupes de travail | Groupe Structure de participation |
|---|---|---|---|
| oui | 16.1% | 17.5% | 22.1% |
| non | 83.9% | 82.5% | 77.9% |

On peut dégager de ce tableau les faits suivants. Pour l'ensemble de la clientèle, l'expression sur cette dimension est faible et environ les trois quarts des répondants n'ont pas déclaré avoir vécu de telles modifications d'attitudes. Le groupe qui en exprime davantage est celui des membres de la structure de participation; cependant il ne semble pas ici qu'un plus grand encadrement pédagogique joue de façon significative sur les changements d'attitudes, puisque les inscrits et les membres des groupes de travail ont à peu près les mêmes taux de réponse affirmative sur cette dimension.

Notre quatrième dimension d'analyse est l'apprentissage par le biais d'habiletés, de réalisations concrètes. Ces dernières peuvent être individuelles comme par exemple

faire des démarches pour obtenir des allocations sociales, apprendre à acheter des biens de consommation, s'initier à la lecture, développer le goût d'écrire.

Elles peuvent également être collectives comme monter un atelier de céramique, fonder une association d'artisans, résoudre des problèmes d'approvisionnement d'eau, obtenir le maintien des écoles, trouver des locaux pour les personnes âgées, organiser une résidence pour déficients mentaux.

Tableau 17: Apprentissage par l'action selon les catégories de clientèle

| Apprentissage par action | Groupe | | |
|---|---|---|---|
| | Structure de participation | Groupe de travail | Inscrits |
| oui | 19% | 4.7% | 4.4% |
| non | 81% | 95.3% | 95.6% |

La chose la plus importante à souligner dans ce tableau c'est que l'apprentissage par l'action est le type d'apprentissage qui s'est le moins réalisé dans le Progrès Multi-Media. On note également que ce sont les membres de la structure de participation qui ont à leur actif le plus de ce type d'apprentissage. De plus, les membres des groupes de travail et les inscrits ont un score très faible sur cette dimension. On peut donc dire que ce n'est pas la structure de groupe mais bien la participation à des postes de responsabilité dans le Pro-

me qui a favorisé l'émergence de ce type d'apprentissage chez la clientèle.

Si on résume maintenant en un seul tableau cette analyse sur la nature des apprentissages réalisés, on arrive aux résultats suivants:

Tableau 18: Type d'apprentissage selon les catégories de clientèle

| | Expression personnelle | | Acquisition d'information | | Modification d'attitudes | | Apprentissage par l'action | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non | oui | non |
| Structure de participation | 74.6% | 25.4% | 30.3% | 69.7% | 26.1% | 73.9% | 19 % | 81 % |
| Groupes de travail | 56.1% | 43.9% | 44.1% | 55.9% | 17.5% | 82.5% | 4.7% | 93.3% |
| Inscrits | 13.3% | 87.7% | 46.9% | 53.1% | 16.2% | 83.8% | 4.7% | 95.3% |

En analysant ces données, on se rend compte que les apprentissages sont surtout de l'ordre de l'expression personnelle, puisque 74.6% des membres de la structure de participation et 56.1% des membres des groupes de travail ont réalisé ces acquis. En second lieu, c'est l'acquisition d'informations qui a constitué la plus grande part des apprentissages de la clientèle. En effet 46.9% des inscrits et 44.1% des membres des groupes de travail ont appris des informations sur divers sujets.

Le type d'apprentissage que nous avons qualifié
modification d'attitudes a été peu développé ch
les usagers du Programme Multi-Media. Moins du
d'entre eux ont effectué des apprentissages de
ordre. Le groupe qui en cumule le plus est cel
la structure de participation.

Il en va de même pour la catégorie regroupant l
prentissages réalisés par le biais d'actions co
tes: on n'en retrouve pratiquement pas chez le
crits et chez les membres des groupes de travai
Seuls les membres de la structure de participat
semblent avoir utilisé cette forme d'apprentiss
puisqu'ils ont un taux de 19% en comparaison de
pour les autres groupes.

Il est difficile de porter à ce stade de l'anal
jugement sur ces différents types d'apprentissa
Notre étude était au départ essentiellement des
tive. Nous étions cependant intéressés à essay
tablir ce qui justifiait ces divers types d'app
sage.

3.2.4 Mesure d'apprentissage

Nous avons donc établi une mesure d'apprentissa
hiérarchise les contenus appris en fonction d'u
marche pédagogique générale. Ainsi nous avons c
miné que les apprentissages d'action se situant
haut niveau parce qu'ils englobent tous les aut
puisque théoriquement ils s'apparentent le plu
démarche d'auto-formation. En effet, mettre au

par exemple un centre de dépannage, implique que le participant modifie ses attitudes vis-à-vis la collectivité, qu'il acquière plusieurs connaissances concernant le milieu d'implantation, voire certaines connaissances techniques et qu'il soit capable de travailler dans un groupe.

Au deuxième niveau se situent les modifications d'attitudes. Elles nous ont semblé importantes parce qu'elles traduisent une re-socialisation des participants à des valeurs nouvelles, adaptatives ou critiques, lesquelles constituent certainement une phase essentielle de l'auto-formation. Par ailleurs, ces modifications d'attitudes ne peuvent se produire sans l'acquisition de connaissances qui ont donc été définies comme étant le troisième niveau d'apprentissage.

L'expression personnelle est au niveau inférieur de notre hiérarchisation, puisque pour tous les participants des groupes de travail, c'est la base de tout cheminement pédagogique. En effet, il est difficile de penser qu'une personne puisse apprendre des contenus pédagogiques en groupe si, au départ, s'exprimer dans un groupe présente pour elle des difficultés et représente en soi une démarche d'apprentissage.

Nous avons donc établi une mesure d'apprentissage où chacune des dimensions hiérarchisées a été notée, de un à sept, en tenant compte des nuances à l'intérieur de chacune d'entre elles. De plus, nous avons tenu compte dans l'établissement de notre mesure du nombre

d'apprentissage réalisés par le répondant. Il nous semblait important d'inclure ce nombre, puisque les trois apprentissages pouvaient être de types différents et donc avoir des scores différents. Notre mesure finale a été constitué de l'addition de nos différents scores. La mesure d'apprentissage qualifie donc à la fois le type et la quantité d'apprentissage.

Nous avons par la suite scindé cette mesure en deux pour distinguer deux niveaux d'apprentissage, un apprentissage fort et un apprentissage faible. La catégorie aucun apprentissage signifie un score de zéro. Nos divers groupes se distribuent ainsi sur notre mesure d'apprentissage.

Tableau 1b: Mesure d'apprentissage selon les catégories de clientèle

| | Aucun apprentissage | Apprentissage faible | Apprentissage fort |
|---|---|---|---|
| ...ure de parti-...on | 11.3% | 53.5% | 35.2% |
| ...u de travail | 10.4% | 71.9% | 17.1% |
| ...ts | 40.8% | 38 .% | 21.2% |

Il apparaît d'abord que l'apprentissage réalisé est beaucoup moindre chez les personnes qui sont seulement inscrites à Multi-Stella (59.2% ont un apprentissage faible ou fort) en comparaison avec les membres des grou-

pes de travail et de la structure de participation (89.6% et 88.7% respectivement ont un apprentissage, faible ou fort). On constate donc que l'acquisition d'un certain apprentissage est plus favorisée quand nos répondants ont le soutien d'un groupe que quand ils sont isolés face au moyen pédagogique.[11]

Cependant, il semble que l'intensité de l'apprentissage soit favorisée par une insertion plus grande dans les mécanismes de participation. Ainsi 35.2% des membres de la structure de participation ont eu des apprentissages qui ont été qualifiés de "fort". Un plus grand nombre d'entre eux a donc atteint un niveau élevé d'apprentissage.

L'intégration à des groupes de travail à elle seule ne semble pas être un facteur sur l'intensité, puisque les membres des groupes de travail n'ont qu'un taux légèrement plus élevé (21.2%) que les inscrits (17.1%).

## CONCLUSION

En résumant nos résultats d'analyse sur l'apprentissage, nous retenons les faits suivants. Le groupe qui a le plus appris à Multi-Media est les membres de la structure de participation puisqu'ils ont un apprentissage fort

---

11 - On doit souligner ici que la dimension comparative est l'apprentissage isolé versus le support de groupe. Nous ne pouvons rien dire ici de l'efficacité d'un apprentissage traditionnel de groupe versus un apprentissage de groupe basé sur l'animation.

à 35.2%. Ils ont surtout fait des apprentissages de développement personnel et ce sont eux qui ont le plus appris par le biais d'actions concrètes.

La plupart des membres des groupes de travail ont appris à Multi-Media, mais cet apprentissage a été peu intense, puisque 71.9% ont eu un apprentissage faible. Ces apprentissages ont été surtout de l'ordre de l'expression personnelle et de l'acquisition d'information.

Le taux d'apprentissage chez les inscrits à été assez faible, puisque 40% d'entre eux n'ont rien appris. Ils ont acquis essentiellement des informations.

La dimension déterminante dans l'analyse de l'apprentissage a été l'adhésion à des groupes de travail qui fait varier sensiblement les taux d'apprentissage. De plus l'implication des usagers dans la structure de participation a favorisé l'intensité et un type particulier d'apprentissage.

# CHAPITRE 4: L'AUTONOMIE CHEZ LES PARTICIPANTS DE MULTI-MEDIA

## Introduction

Nous abordons dans cette partie, un des pivots de la recherche sur l'auto-éducation. En effet, les participants ont-ils appris à être autonomes dans leur apprentissage i.e. à prendre en charge leur démarche éducative?

C'est ce que nous verrons dans le présent chapitre qui dans un premier temps présentera au lecteur une brève description de nos groupes et de leurs principales caractéristiques, et dans un second temps après avoir ainsi permis aux lecteurs de prendre contact avec "le vécu" des groupes du Programme, déterminera le degré d'autonomie atteint tant chez les membres des groupes de travail que chez les participants au niveau supérieur de la structure de participation i.e. ceux qui détenaient des responsabilités décisionnelles au sein des comités locaux, des comités régionaux et de la commission administrative, ces derniers ayant été regroupés pour l'analyse.

# 4 - L'AUTONOMIE CHEZ LES PARTICIPANTS DE MULTI-MEDIA

## 4.1 - Les groupes et leurs activités

Afin de connaître la nature des activités des participants à Multi-Media tant aux groupes de travail qu'à la structure de participation (comités locaux, comités régionaux, commission administrative), notre questionnaire comportait une série de questions visant à déterminer la nature des objectifs des groupes, les moyens d'apprentissage utilisés par eux, et le fonctionnement de ceux-ci tant au niveau du rythme des réunions, de leur fonctionnement interne, des activités d'évaluation et des tâches qu'ils ont pu réalisées.

Nous présentons donc une brève description de ces six éléments.

### 4.1.1 - Les objectifs des groupes

Quatre dimensions principales nous ont permis de catégoriser les différents objectifs possibles d'un groupe et de construire une typologie d'objectifs d'apprentissage.

Notre premier type d'apprentissage est le développement personnel: un groupe qui a cet objectif vise à l'expres-

sion personnelle de ces membres, les relations humaines et le travail en groupe. Ces trois sous-dimensions constituent le 1er type d'objectif.

Un groupe peut également avoir comme but de ses activités l'acquisition de connaissances sur divers sujets tels la santé, l'éducation des enfants, leur politique. Elles peuvent être de nature individuelles telle l'hygiène des enfants ou collectives tel l'apprentissage des lois économiques. Elles peuvent aussi être soit précises telles l'hygiène dentaire des enfants ou l'étude de loi 26, ou générales telle la structure politique du Québec.

Un troisième objectif d'apprentissage pour un groupe peut être l'acquisition d'habiletés mentales ou techniques à caractère concret ou abstrait. Apprendre l'anglais sera un objectif abstrait tandis que l'acquisition des techniques de tricot, vannerie ou macramé sera concret. Nous regrouperons cependant l'acquisition des connaissances et celle d'habiletés dans le tableau que nous vous présenterons puisque leur caractère pédagogique commun les réunit.

Enfin, un groupe peut avoir comme objectif de réaliser une action soit individuelle, soit collective. Mieux aménager sa maison selon les normes d'économie de l'énergie sera un objectif d'action individuelle tandis que mettre sur pied un centre de dépannage pour personnes âgées constitue un objectif d'action collective ou sociale.

Nous retrouvons ces quatre types d'apprentissage comme objectifs de nos groupes à Multi-Media. Le tableau suivant répartit nos groupes selon chacun des types.

Tableau : Répartition des objectifs d'apprentissage selon quatre types et comparaison entre les groupes de travail et les membres de la structure de participation

| | Développement personnel | Acquisition de connaissances et d'habiletés techniques | Action collective | Imprécis | TOTAL |
|---|---|---|---|---|---|
| Structure de participation et Groupes de travail | 12.6% | 42. 9% | 43.5% | 1.0% | 100% |
| Structure de participation | 12.2% | 19.2% | 63.3% | 4.3% | 100% |
| Groupes de travail | 12.9% | 49.3% | 37.8% | - | 100% |

Pour l'ensemble des membres des groupes de travail et de la structure de participation, c'est l'apprentissage de l'action collective (43.5%) qui a été déclaré par les répondants l'objectif principal des groupes, suivi presque à égalité par l'acquisition de connaissances et d'habiletés que 42% de nos répondants ont mentionné comme objectif de leur groupe.

On remarque que ce sont les membres des groupes de travail qui ont le plus d'objectifs d'apprentissage de connaissances (49.3%) par rapport aux membres de la structure de participation (19.2%).

Par contre, et cela est très intéressant à souligner, les groupes de la structure de participation ont des objectifs d'action collective à 63%. Les 2/3 des membres des groupes concevaient les buts de leurs activités comme devant mener à la réalisation d'une action sociale. Ceci s'explique par l'insertion des comités locaux et régionaux dans leur milieu socio-économique et par leur action dans le développement des ressources sociales du milieu.

Notons que nos participants aux groupes de travail mentionnent beaucoup moins l'action collective comme but de leur groupe (37.8%) mais que celle-ci n'en constitue pas moins le second objectif en importance pour les participants après l'acquisition de connaissances.

En conclusion, nous soulignons que par rapport à nos hypothèses, beaucoup moins de membres de groupes mentionnent le développement personnel comme objectif que nous l'aurions cru, alors que l'objectif d'action sociale est très fortement présent (en moyenne 42.9%) et ce beaucoup plus que nous nous y attendions.

4.1.2 - Les tâches effectuées par nos groupes

Afin de connaître comment, dans le cadre du projet de leur groupe, les participants ont voulu atteindre leurs objectifs, nous avons interrogé nos répondants sur les activités réalisées durant leur projet. En fait, nous voulions contrôler la dimension objectif en vérifiant ce que les participants avaient concrètement réalisé durant leurs projets éducatifs. Comme le tableau suivant le démontre, les

tâches effectuées par les membres du groupe sont variées.

Tableau 21: Répartition des groupes selon les types de tâches

| | Structure de participation et groupes de travail | Structure de participation | Groupes de travail |
|---|---|---|---|
| Manipulation d'objects (tricot, artisanat, jardinage) | 27.6% | 11.7% | 31.9% |
| Etude de lois, documents | 22.9% | 30.8% | 20.9% |
| Organisation des ressources (contacts, regroupement, personnes-ressources) | 20.5% | 28.3% | 18.5% |
| Mise sur pied d'un organisme | 2.7% | 5.0% | 1.6% |
| S'informer | 8.5% | 7.5% | 8.9% |
| Discussion | 6.4% | 5.0% | 6.8% |
| Prendre des cours | 4.9% | 5.8% | 4.7% |
| Audio-visuel | 4.4% | 3.3% | 4.7% |
| Imprécis | 2.1% | 2.6% | 2.0% |
| TOTAL: | 100% | 100% | 100% |

4.1.3 - Les moyens utilisés par les groupes

Nous avons soumis à nos répondants une série de moyens d'apprentissage qui permettait l'atteinte des objectifs

qu'ils s'étaient fixés.

Ces moyens sont:

1 - l'utilisation des émissions de radio et T.V. de Multi-Media

2 - l'utilisation du document pédagogique: La Gazette

3 - l'utilisation de personnes-ressources

4 - répartition de tâches dans le groupe: travail de groupe

5 - utilisation de media autre que ceux de Multi-Media

6 - documents et activités de toutes sortes

7 - discussion de groupes

8 - session de formation

Dans l'ensemble, pour les groupes de travail et les groupes de la structure de participation, les principaux moyens utilisés ont été:

- la discussion de groupe à 78%
- l'utilisation de personnes-ressources à 85.4%
- l'étude de documents à 49.9%
- les émissions T.V. et radio de Multi-Media à 43%
- La Gazette de Multi-Media à 44.8%

Les autres moyens sont tous mentionnés comme n'ayant pas été utilisés de façon majoritaire par nos participants. Nous n'avons point relevé de différences significatives dans l'utilisation de moyens pédagogiques entre les participants aux

groupes de travail et ceux de la structure de participation.

4.1.4 - Fréquence des réunions, fonctionnement et évaluation des groupes

La majorité de nos membres des groupes de travail et de la structure se réunissaient une fois par semaine (54.9%), l'autre moitié se rencontrant soit à tous les 15 jours (18.2%), soit une fois par mois ou moins (26.9%).

La majorité de nos membres fonctionnent tout le groupe ensemble ou en petits groupes (86.3%); c'est l'animateur ou le coordonnateur qui animait le plus souvent le groupe (49.8%) suivi par une personne-ressource (26.7%).

En ce qui concerne l'évaluation, la majorité des groupes ne se sont pas évalués (55%) et quand ils l'ont fait, c'est principalement le fonctionnement de groupe (40%) qui a été l'objet de l'évaluation suivi des résultats de leur projet (34%).

CONCLUSION

Cette description des groupes et de leurs caractéristiques visait essentiellement à situer le lecteur face à l'analyse de l'autonomie que nous étudierons dans la partie qui suit.

## 4.2 - L'autonomie des participants à Multi-Media

Dans une deuxième partie, nous allons traiter d'une des dimensions fondamentales de notre recherche à savoir le niveau d'autonomie atteint par nos participants.

Cette dimension est fondamentale étant donné la place du concept d'autonomie dans les postulats pédagogiques explicites de Multi-Media.

En effet, le discours pédagogique du Programme Multi-Media et des acteurs du programme a toujours spécifié que grâce à Multi-Media et à l'apprentissage en groupe, un individu pouvait apprendre à devenir autonome i.e. à prendre en charge son processus d'apprentissage. C'est ce que nous analyserons dans les pages qui suivent.

Nous présentons comme préliminaire certaines considérations théoriques et méthodologiques pour situer le lecteur; puis, nous nous attaquons à la question suivante "Les participants à Multi-Media se sont-ils autonomisés ou en d'autres termes ont-ils pris en charge leur apprentissage?

### 4.2.1 - Situation et définition du concept

Tel que précisé dans notre cadre conceptuel de l'auto-éducation [12], deux concepts centraux furent retenus dans notre discussion théorique, pour l'appréhension empirique

---

12 - Janvier 1976, Cadre conceptuel de l'auto-éducation, Service de recherche et d'évaluation.

de la notion d'auto-éducation à Multi-Media: le concept d'apprentissage et le concept d'autonomie. Ainsi, si l'auto-éducation est un phénomène qui s'est concrétisé à Multi-Media, il faut que les participants et les inscrits aient appris dans un premier temps mais également il faut que ces apprentissages se soient effectués dans un cadre de prise en charge par la personne de ses objectifs et de ses moyens de réalisation de projets éducatifs. C'est cette prise en charge, menant théoriquement à "apprendre à apprendre", que nous qualifions d'autonomie.

Le chapitre précédent du présent rapport traite précisément de la notion d'apprentissage et des types de contenus pédagogiques que la clientèle de Multi-Media a exprimés.

Dans cette partie, nous analyserons les résultats de l'autonomie à Multi-Media chez les participants tant des groupes de travail qu'à la structure de participation.

Nous ferons donc une étude comparée de l'autonomie des participants aux groupes et des participants à la structure (comités locaux, régionnaux, commission administrative). Il nous est en effet apparu nécessaire de faire la distinction à Multi-Media, afin de vérifier si les résultats quant à la qualité de l'autonomie pouvaient varier en fonction de l'insertion du participant dans l'un ou l'autre de ces niveaux. Nous avions émis l'hypothèse que les membres de la structure de participation à Multi-Media se particulariseraient dans leur comportement d'autonomie puisque, selon le modèle du Programme, ces membres doivent participer à des dé-

cisions sur les orientations du Programme. Nous pensions donc que sur l'échelle d'autonomie à Multi-Media, ils se classeraient au niveau supérieur. Afin de vérifier cette hypothèse, nous avons décidé de les isoler comme sous-échantillon afin de mieux les comparer aux autres participants.

Enfin, il va sans dire que seuls les membres des groupes et les membres de la structure de participation pouvaient apprendre à devenir autonomes puisque les inscrits à Multi-Media, n'étant insérés dans aucune structure de groupes, ne pouvaient contribuer à déterminer leur projet éducatif, ainsi que les modalités (objectifs, moyens, etc.) d'application et de réalisation de ce projet.

4.2.2 - Opérationnalisation du concept d'autonomie: dimensions et indicateurs de la variable

Afin de mesurer le concept d'autonomie, il fallut créer une variable nous permettant, pour fins d'analyses, d'opérationnaliser les différentes dimensions de l'autonomie.

Comme nous le disions précédemment, c'est la prise en charge par la personne du projet éducatif qui détermine son degré d'autonomie. Or, cette prise en charge implique une participation de la personne à la détermination des différents aspects de son projet.

C'est la mesure de cette participation et de son degré

réalisé par une personne dans les groupes qui nous permet de déterminer le niveau d'autonomie des participants à Multi-Media.

4.2.2.1 - Dimensions

Cette participation peut être mesurée sur plusieurs dimensions. Nous en avons défini six que nous pouvons regrouper de la façon suivante:

1 - Détermination des objectifs du projet éducatif

1.1 - Mesure de la participation à la définition des objectifs du groupe.

1.2 - Mesure de la participation à la définition des tâches effectuées par le groupe.

2 - Détermination des moyens pédagogiques

2.1 - Mesure de la participation à la définition des moyens d'apprentissage (ressources humaines et audio-visuelles).

3 - Détermination des modalités de fonctionnement du groupe

3.1 - Mesure de la participation à la définition de la fréquence de l'apprentissage (rythme des rencontres).

3.2 - Mesure de la participation à la définition du fonctionnement interne du groupe (façon de travailler - animation).

4 - Détermination de l'évaluation

4.1 - Mesure de la participation à l'évaluation du groupe (auto-évaluation).

4.2.2.2 - Indicateurs

Pour mesurer la participation de nos membres à la détermination de chacune des six dimensions soulignées, nous avons construit des indicateurs de la participation.

Ainsi, pour chacune des dimensions à savoir les objectifs, les tâches, les moyens, la fréquence des réunions, le fonctionnement interne et l'auto-évaluation, deux questions étaient adressées à nos répondants.

Dans un premier temps, nous demandions à l'ensemble de nos membres tant des groupes que de la structure de participation s'ils avaient contribué à définir ou modifier, par exemple les objectifs de leur groupe. Les répondants devaient avoir une réponse affirmative ou négative, les personnes ne pouvant définir exactement leur participation étant classées parmi les négatifs. Cette question nous permettait d'effectuer un premier filtre. Dans un deuxième temps, nous demandions, uniquement aux répondants affirmatifs, i.e. à nos répondants qui avaient contribué à la détermination par exemple des objectifs de nous qualifier leur participation et ceci selon les énoncés suivants:

1 - j'ai proposé des ..... (ex: objectifs)
2 - j'ai modifié les ..... (ex: objectifs)
3 - je suis intervenu dans la discussion
4 - un participant à proposé et j'ai accepté
5 - le groupe a proposé et j'ai accepté
6 - l'animateur a proposé et j'ai accepté

Le répondant effectuait un seul choix parmi l'ensemble des énoncés.

Ceux-ci furent ordonnés de la plus forte participation qu'un membre pouvait exprimer, à savoir la proposition de contenus, à la plus faible participation qu'il pouvait manifester, à savoir que c'est l'animateur qui a proposé et qu'il a accepté. Selon nous, cette dernière participation se résume à une participation d'acceptation et dénote une dépendance marquée à l'égard de l'animateur.

4.2.2.3 - Score d'autonomie par dimension

Pour fins d'analyse, nous combinâmes les réponses des deux questions, ce qui nous a permis d'établir un score d'autonomie sur chacune des dimensions.

Ainsi, les répondants négatifs et les "ne sais pas" de la 1ère question ainsi que les "ne sais pas" de la seconde obtinrent un score de 0 sur notre échelle d'autonomie. Ce sont nos membres qui ne sont pas du tout autonomes.

Les membres qui déclaraient que c'était soit un participant, soit le groupe, soit l'animateur qui avait proposé des contenus ont eu un score de 1 sur notre échelle. Ce sont les faiblement autonomes. Ils se différencient des non-autonomes dans la mesure où ils se considèrent comme ayant apporté une contribution personnelle au groupe puisqu'ils déclarent avoir contribué à définir les objectifs d'une part et que, d'autre part, contrairement aux autonomes, ils ont pu qualifier leur participation. Cependant, la différence est minime et l'analyse reflètera cette nuance. En effet, ces membres n'ont pas contribué réellement à la détermination des décisions puisqu'ils n'ont fait qu'accepter les contenus proposés.

Enfin, nos membres qui déclaraient qu'ils étaient directement intervenus dans la discussion ou qu'ils avaient modifié ou proposé des objectifs aux groupes obtinrent un score de deux sur notre échelle i.e. le maximum. Ce sont les membres qui ont manifesté suffisamment d'indépendance pour apporter une contribution personnelle à la prise de décision dans le groupe.

En résumé, pour chacune des dimensions de l'activité éducative de groupe à Multi-Media qui sont, rappelons-le, les objectifs, les tâches accomplies, les moyens d'apprentissage, la fréquence des réunions, l'auto-évaluation et le fonctionnement du groupe, nous avons établi un score d'autonomie allant de 0 à 2, selon que le répondant est non-autonome, faiblement autonome ou fortement autonome.

### .?.3 - Le degré d'autonomie des participants à Multi-Media

Nous présentons maintenant les résultats concernant l'autonomie. Le tableau suivant décrit le niveau d'autonomie atteint par les participants aux groupes de travail et les membres de la structure de participation; chacune des dimensions de la participation des membres y est également présentée.

Tableau 22: Niveaux d'autonomie pour les groupes de travail et les membres de la structure de participation, regroupés ensemble par dimension

| | Objectifs | Moyens | Tâches | Fréquence | Fonctionnement | Auto-évaluation |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ...ne | 42.7% | 49.3% | 46.3% | 45.3% | 53.9% | 16.0% |
| ... | 23.6% | 23.6% | 29.9% | 35.6% | 27.7% | 48.4% |
| ... | 33.6% | 27.1% | 23.8% | 19.1% | 18.4% | 35.5% |
| | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Par rapport à toutes les dimensions, les membres de Multi-Media se caractérisent par l'absence ou la faible présence d'autonomie.

Cependant, c'est par rapport à la détermination des objectifs et de l'auto-évaluation que l'on retrouve un plus im-

portant pourcentage de membres fortement autonomes. Il faut souligner ici l'importance de la détermination des objectifs par rapport aux autres dimensions puisque celle-ci conditionne les contenus de l'activité du groupe.

C'est par rapport à la détermination du fonctionnement du groupe que le pourcentage des non-autonomes est le plus élevé (53.9%) tandis que c'est sur la dimension auto-évaluation du groupe qu'il est le plus faible (16%).

Les non-autonomes et les faiblement autonomes, rappelons-le, ne se différencient guère: le non-autonomes étant composés de personnes ayant déclaré ne pas être intervenu du tout tandis que les faiblement autonomes ont déclaré que c'est soit le groupe, soit l'animateur soit un participant qui a décidé pour eux de la détermination de la nature des activités du groupe. Nous considérons que ces derniers ne sont pas, en dernière instance, autonomes.

En regroupant ces deux catégories, notre tableau se modifie et se présente ainsi:

Tableau 23: Niveaux d'autonomie pour les groupes de travail et les membres de la structure de participation, regroupés par dimension

| | Objectifs | Moyens | Tâches | Fréquence | Fonctionnement | Auto-évaluation |
|---|---|---|---|---|---|---|
| autonomes | 66.4% | 72.9% | 76.2% | 80.9% | 81.6% | 64.5% |
| [illegible]nes | 33.6% | 27.1% | 23.8% | 19.1% | 18.4% | 35.5% |
| TOTAL: | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Vu sous cet angle, nos membres de groupes sont très minoritairement autonomes.

4.2.4 - Le score d'autonomie, par dimension, avec une comparaison entre les groupes de travail et les membres de la structure de participation

On peut dire à la suite des résultats que nous venons d'analyser, que Multi-Media n'a pas permis aux membres de ses groupes tant au niveau inférieur que supérieur de la structure de participation de développer des comportements d'autonomie i.e. de participation à la définition de la nature du projet éducatif des groupes.

On doit en conclure que la prise en charge par les participants du processus d'apprentissage à Multi-Media ne s'est réalisé que dans une proportion très restreinte.

Malgré la faible proportion d'autonomie manifestée par l'ensemble de nos participants, nous avons voulu comparer les résultats des membres du groupe de travail et des membres de la structure de participation i.e. les membres des comités locaux, des comités régionaux et de la commission administrative.

Tableau 24: Niveaux d'autonomie comparée entre les groupes de travail et les membres de la structure de participation par dimension

| | Objectifs | | Moyens | | Tâches | | Fréquences | | Fonctionnement | | Auto-évaluatic | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| (13) | S.P. | G.T. | S.P. | G.T. | S.P. | G.T. | S.P. | G.T. | S.P. | G.T. | S.P. | G.T. |
| autonomes | 47.3% | 72.9% | 58.4% | 77.0% | 57.9% | 82.6% | 69.0% | 84.3% | 68.5% | 85.5% | 59.6% | 67.3% |
| tonomes | 52.7% | 27.1% | 41.6% | 23.0% | 42.1% | 17.4% | 30.9% | 15.7% | 31.4% | 14.5% | 30.4% | 32.7% |

Ce sont les participants aux groupes de travail qui sont le moins autonomes et ce majoritairement pour toutes les dimensions à l'exception encore de la définition des objectifs et de l'auto-évaluation où une plus forte autonomie se dégage (27% et 32%).

Les membres de la structure par contre sont beaucoup plus autonomes que les groupes de travail, et dans une proportion importante. Cependant, ce n'est pas une majorité de ceux-ci qui sont autonomes, tout comme chez les participants.

Bref, dans l'ensemble, et ce pour toutes les dimensions, ce sont les membres de la structure de participation qui sont les plus autonomes et ce avec de notables différences d'avec les simples participants.

On peut penser que la structure de participation favorise une plus grande manifestation d'autonomie chez ses membres étant donné leur implication au niveau des décisions qu'elle propose aux personnes qui en font partie.

---

13 - S.P.: Membres de la structure de participation.
G.T.: Membres des groupes de travail.

Il est difficile d'interpréter ces résultats étant donné le manque de points de comparaison soit avec les performances de groupes ressemblant à Multi-Media, soit même avec celles de groupes scolaires utilisant des méthodes nouvelles. Cependant, on peut croire que les scores de notre clientèle s'avèrent quand même intéressants puisque, si l'on songe au système scolaire traditionnel où l'encadrement et les normes définies à priori sont de rigueur, Multi-Media a réussi à rendre autonomes 21% des membres de ses groupes de travail et 40% des membres de sa structure de participation.

CONCLUSION

1 - Comme nous l'avons vu, la majorité des participants, qu'ils soient membres des groupes de travail ou de la structure de participation, n'ont pas acquis des comportements d'autonomie i.e. qu'ils n'ont pas contribué personnellement à la détermination soit des tâches et des moyens de leur groupe, soit à la définition de la fréquence des réunions, des règles du groupe ou de l'évaluation. En effet, 74% d'entre eux, en moyenne, ne sont pas autonomes concernant ces 5 dimensions.

2 - Enfin, quand on compare les groupes de travail et la structure de participation relativement aux comportements d'autonomie; on constate qu'en moyenne près de 40% des membres de la structure sont autonomes par rapport à 21% seulement chez les groupes de travail.

3 - Les membres des paliers supérieurs de décision sont donc 2 fois plus autonomes que les simples participants à des groupes Multi-Media.

4 - Ces résultats doivent être nuancés dans leur interprétation puisque nous ne disposons d'aucune donnée comparable.

# CHAPITRE 5: OUVERTURE A L'ENVIRONNEMENT SOCIO-CULTUREL DE LA CLIENTELE

## 5 - OUVERTURE A L'ENVIRONNEMENT SOCIO-CULTUREL DE LA CLIENTELE

De la même façon qu'il nous apparaissait important de préciser les caractéristiques socio-économiques de la clientèle de Multi-Media, il nous apparaissait tout aussi important d'en préciser certaines caractéristiques socio-culturelles, surtout dans la mesure où elles pouvaient avoir été modifiées par la participation à Multi-Media. A cet effet, nous avons donc mesuré l'ouverture de la personne à son environnement social autant dans ses rapports avec les réseaux sociaux que dans ses contacts avec l'information, dans sa participation sociale et dans sa scolarisation adulte.

### 5.1 - Les réseaux sociaux

Nous nous sommes intéressés à l'analyse des réseaux sociaux parce que la clientèle-cible se recrutait dans les milieux défavorisés et que la littérature sociologique nous apprend qu'une des caractéristiques de ces milieux est d'être en relation surtout avec un réseau social de type primaire.[1] Nous avons qualifié ce réseau de primaire au sens où il rapproche l'individu de la famille pour le faire entrer dans

---

1 - Voir particulièrement, M. Rioux, R. Sévigny, Y. Lamarche, Aliénation et idéologie dans la vie quotidienne des Montréalais francophones, Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 1973.

des réseaux plus privés et l'éloigner ainsi des réseaux collectifs. Le réseau est qualifié de secondaire lorsqu'il éloigne la personne de la famille pour la faire entrer dans des réseaux plus publics, plus près des réseaux collectifs.

Nous avons élaboré une mesure de réseau afin d'établir le niveau de "secondarisation" de chacun de nos groupes: pour ce faire, nous avons demandé à chaque répondant de situer dans un schéma constitué de trois cercles concentriques les prénoms des gens qu'il connaît. Ces personnes peuvent être n'importe qui: un parent, l'épicier, un voisin, le curé de la paroisse, etc.

Ces trois cercles concentriques indiquent le niveau de proximité de chacune des personnes mentionnées vis-à-vis le répondant. Ainsi dans le premier et plus petit cercle sont indiquées les personnes les plus près du répondant. Le cercle intermédiaire renferme les noms des personnes moins près de lui que le précédent. Tandis que dans le troisième cercle sont inscrit les noms des personnes le plus loin de lui.

Tableau 25: Secondarisation du réseau social selon les strates

| | Secondarisation | | |
|---|---|---|---|
| | nulle | faible | forte |
| Structure de participation | 14.5% | 44.9% | 40.6% |
| Groupes de travail | 25.0% | 45.8% | 29.2% |
| Inscrits | 39.7% | 44.4% | 25.0% |
| Groupe contrôle | 46.4% | 32.8% | 20.0% |

Le tableau démontre clairement une démarcation profonde dans la "secondarisation" entre le groupe contrôle et les participants au programme Multi-Media. De plus les plus fortement "secondarisés" sont les membres de la structure de participation. Comme notre recherche ne s'est pas faite en deux temps, soit avant et après l'entrée dans le programme, il nous est difficile d'affirmer que Multi-Media a entrainé de fait une secondarisation des rapports sociaux chez ses membres. Si on met en relation ces données avec celles concernant l'adhésion au programme, on se rend compte que dans l'ensemble la clientèle de Multi-Media qui n'a pas adhéré seule au programme l'a fait avec des membres de son réseau secondaire, ce qui laisse supposer qu'elle était déjà secondarisée avant son entrée à Multi-Media. On peut postuler que Multi-Media a recruté des gens déjà plus ouverts à l'environnement, en terme de relations sociales.

5.2 - L'information

Nous avons voulu vérifier, sur divers aspects relatifs à l'acquisition d'information, si les groupes de personnes plus ou moins impliquées dans Multi-Media se distinguent entre eux et vis-à-vis du groupe contrôle.

Nous avons donc posé une première question invitant les gens à nommer leurs cinq émissions de télévision préférées. Nous avons ensuite réparti les réponses à cette question selon le nombre d'émissions à caractère informatif qu'elles comportaient, la première catégorie en comptant de zéro à deux et la seconde de trois à cinq.

Tableau 26: Regarder des émissions d'information, selon les strates

| | 0 à 2 émissions d'information | 3 à 5 émissions d'information |
|---|---|---|
| Structure de participation | 53.6% | 46.4% |
| Groupes de travail | 67.0% | 33.0% |
| Inscrits | 65.5% | 34.5% |
| Groupe contrôle | 78.0% | 22.0% |

Quel que soit le niveau auquel on se situe, les personnes impliquées dans Multi-Media regardent plus d'émissions télévisées à caractère informatif que les personnes du groupe contrôle. A l'intérieur de Multi-Media, les membres de la structure de participation sont ceux qui en regardent le plus (46.4% d'entre eux se situant dans la catégorie supérieure), les membres de groupes de travail et les inscrits ayant par ailleurs une performance à peu près égale sur ce point (33.0% et 34.5% respectivement).

Deux autres questions viennent compléter notre enquête sur la fréquentation de l'information: l'une sur la lecture de journaux, l'autre sur la lecture de livres.

Tableau 27: La fréquence de la lecture de journaux selon les strates

| | Lecture quotidienne | Lecture moins fréquente que quotidienne |
|---|---|---|
| Structure de participation | 67.9% | 32.1% |
| Groupes de travail | 65.2% | 34.8% |
| Inscrits | 56.1% | 43.9% |
| Groupe contrôle | 63.7% | 36.3% |

L'écart entre les différentes strates n'est pas très grand sur ce point, les plus faibles lecteurs quotidiens de journaux, les inscrits, se situant assez près des plus forts, les membres de la structure de participation, soit 56.1% par rapport à 67.9%. Les personnes du groupe contrôle ont une performance semblable à celle de la clientèle de Multi-Media.

Tableau 28: La fréquence de la lecture de livres selon les strates

| | Moins de 12 livres par année | 12 livres et plus par année |
|---|---|---|
| Structure de participation | 60.9% | 39.1% |
| Groupes de travail | 66.5% | 23.5% |
| Inscrits | 68.2% | 31.8% |
| Groupe contrôle | 74.9% | 25.1% |

A l'intérieur de la clientèle de Multi-Media, les membres de la structure de participation sont les plus grands lecteurs de livres (39.1% d'entre eux lisant 12 livres et plus par année), suivis des inscrits (31.5%). Les membres du groupe contrôle ont une performance légèrement supérieure (25.1%) à celle des membres de groupes de travail (23.5%).

Nous avons ensuite construit une mesure-synthèse à partir du fait de regarder des émissions informatives à la télévision, de la lecture de journaux et de la lecture de livres, en vue de dégager l'image globale de la fréquentation de l'information selon les strates. Chaque réponse qui se situait dans la catégorie supérieure, à savoir regarder de 3 à 5 émissions informatives télévisées par jour, lire quotidiennement un journal et lire au moins 12 livres par année, se voyait attribuer un point. Il était donc possible d'accumuler un maximum de 3 points. Rassemblées en un score moyen, les données de cette mesure-synthèse de la fréquentation de l'information donnent les résultats suivants:

Tableau 29 : Score moyen de fréquentation de l'information, selon les strates

| | |
|---|---|
| Structure de participation | 1.2 |
| Groupes de travail | .9 |
| Inscrits | 1.1 |
| Groupe contrôle | .8 |

Cette mesure-synthèse révèle que les membres de la structure de participation sont les personnes en contact le plus fréquent avec l'information, suivis des inscrits, puis des membres de groupes de travail dont la performance globale est légèrement supérieure à celle du groupe contrôle.

Somme toute, il apparaît que le groupe contrôle, qui est semblable à la clientèle de Multi-Media du point de vue socio-économique, est en contact moins fréquent que celle-ci avec l'information, particulièrement en comparaison avec les membres de la structure de participation et les inscrits.

## 5.3 - La participation sociale

La clientèle de Multi-Media est-elle une clientèle participante en général ou son implication se limite-t-elle plutôt à ce programme? Le fait de participer à Multi-Media est-il un facteur d'incitation à une plus grande participation sociale? C'est pour répondre à de telles questions qu'il nous est apparu important de nous informer de la participation sociale de nos interviewés. A cet effet nous avons d'abord contrôlé l'adhésion à divers types d'associations: de loisirs, politiques, reliées au travail, reliées à l'éducation, à caractère religieux et communautaires.

Tableau 30 : L'adhésion à divers types d'associations, selon les strates

Association

| | de loisirs | | politique | | reliée au travail | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non |
| Structure de participation | 22.5% | 77.5% | 18.3% | 81.7% | 14.1% | 85.9% |
| Groupes de travail | 27.2% | 72.8% | 15.9% | 84.1% | 22.1% | 77.9% |
| Inscrits | 26.9% | 73.1% | 15.5% | 84.5% | 35.1% | 64.9% |
| Groupe contrôle | 17.5% | 82.5% | 7.2% | 92.8% | 22.4% | 77.6% |

| | reliée à l'éducation | | à caractère religieux | | communautaire | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non |
| Structure de participation | 16.2% | 83.8% | 26.8% | 73.2% | 33.8% | 66.2% |
| Groupes de travail | 11.5% | 88.5% | 17.9% | 82.1% | 14.4% | 85.6% |
| Inscrits | 8.9% | 91.1% | 16.7% | 83.3% | 8.4% | 91.6% |
| Groupe contrôle | 6.1% | 93.9% | 17.9% | 82.1% | 6.5% | 93.5% |

Il ressort de ce tableau que les membres de la structure de participation sont proportionnellement plus nombreux à être membres d'associations politiques, d'associations reliées à l'éducation, d'associations à caractère religieux et d'associations communautaires, que les membres de groupes de travail sont proportionnellement plus nombreux à être membres d'associations de loisirs et qu'il en va de même pour les inscrits quant aux associations reliées au travail.

Nous avons ensuite fait la somme des différentes adhésions de chaque individu, ce qui nous a permis d'obtenir le tableau suivant par strates:

Tableau 31: La somme des adhésions à des associations volontaires, selon les strates

| | Nombre d'adhésions | | |
|---|---|---|---|
| | 0 | 1 | 2 et plus |
| Structure de participation | 31.0% | 29.6% | 39.4% |
| Groupes de travail | 26.2% | 44.3% | 29.5% |
| Inscrits | 29.3% | 39.4% | 31.3% |
| Groupe contrôle | 46.4% | 37.3% | 16.3% |

La participation sociale va donc en ordre décroissant des membres de la structure de participation aux membres de groupes de travail et aux inscrits, ces deux strates étant à peu près égales sur ce point, et enfin, l'écart le plus grand se situant à ce niveau, aux personnes du groupe contrôle.

Si ces données révèlent que la clientèle de Multi-Media se différencie du groupe contrôle par une plus grande participation sociale (telle que mesurée par le nombre d'associations dont les répondants sont membres), rien ne nous permet encore d'affirmer que c'est la participation à Multi-Media qui favorise la participation sociale en général ou vice versa. Pour éclaircir cette question, nous avons vérifié si l'adhésion aux diverses associations est antérieure ou postérieure à l'adhésion à Multi-Media.

Tableau 32: Situation dans le temps de l'adhésion aux diverses associations par rapport à l'adhésion à Multi-Media, selon les strates

| | Association de loisirs | | politique | | reliée au travai | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | antérieure | postérieure | antérieure | postérieure | antérieure | post rieu |
| tructure de articipation | 45.2% | 54.8% | 48.1% | 51.9% | 85.0% | 15.0 |
| roupes de travail | 55.5% | 44.5% | 92.2% | 7.8% | 86.0% | 4.0 |
| nscrits | 64.9% | 35.1% | 87.8% | 12.2% | 85.2% | 14.8 |
| | reliée à l'éducation | | à caractère religieux | | communautaire | |
| Structure de articipation | 43.5% | 56.5% | 66.7% | 33.3% | 53.2% | 46.8 |
| Croupes de ravail | 26.8% | 73.2% | 58.6% | 41.4% | 35.3% | 64.7 |
| Inscrits | 68.2% | 31.8% | 86.3% | 13.7% | 35.8% | 64.2 |

La plus forte proportion d'adhésions postérieures à l'adhésion à Multi-Media se trouve chez les membres de la structure de participation pour trois types d'associations et chez les membres de groupes de travail pour les trois autres types d'associations. Bien qu'il y ait sûrement d'autres facteurs qui aient joué, on peut supposer que leur participation à Multi-Media a été, pour les membres de la structu-

re de participation et des groupes de travail, un important facteur d'incitation à une participation sociale élargie. La proportion d'adhésions postérieures à l'adhésion à Multi-Media est beaucoup plus faible chez les inscrits, si bien que dans leur cas on doit penser que la participation à Multi-Media n'a eu que peu d'effet d'incitation à une participation sociale élargie. Cela n'est guère surprenant dans la mesure où l'implication dans le Programme est beaucoup plus faible à ce niveau que dans les groupes de travail et la structure de participation.

Somme toute, il apparaît à nouveau que la clientèle de Multi-Media se distingue du groupe contrôle, qui lui est pourtant semblable du point de vue socio-économique, en ayant une participation sociale beaucoup plus étendue. De plus, il semble qu'aux niveaux supérieurs d'implication dans le Programme, c'est-à-dire chez les membres de groupes de travail et de la structure de participation, la participation au Programme a été un important facteur d'incitation à une participation sociale élargie.

5.4 - La scolarisation adulte

Nous avons finalement vérifié si la clientèle de Multi-Media et le groupe contrôle suivent ou ont déjà suivi des cours après leur scolarité initiale, dans la mesure où cela peut être considéré comme une ouverture à l'environnement socio-culturel.

Tableau 33: La scolarisation adulte selon les strates

| | suivant ou ayant déjà suivi des cours | ne suivant pas et n'ayan pas déjà suivi des cours |
|---|---|---|
| Structure de participation | 62.7% | 37.3% |
| Groupes de travail | 46.2% | 53.8% |
| Inscrits | 51.9% | 48.1% |
| Groupe contrôle | 35.4% | 64.6% |

On constate qu'il y a toujours une forte proportion de la clientèle de la clientèle de Multi-Media (c'est même la majorité chez les membres de la structure de participation et les inscrits) qui a suivi ou suit des cours de recyclage, de perfectionnement ou de culture populaire. Par ailleurs, la comparaison avec le groupe contrôle met en évidence le fait que cette scolarisation adulte est beaucoup plus fréquente parmi la clientèle de Multi-Media,bien qu'il s'agisse de deux clientèles semblables du point de vue socio-économique.

## 5.5 CONCLUSION

Il se dégage donc de l'ensemble des caractéristiques socio-culturelles sur lesquelles nous avons mesuré l'ouverture à l'environnement, à savoir la secondarisation des réseaux sociaux, la fréquence des contacts avec l'information, la participation sociale et la scolarisation adulte, que la

clientèle de Multi-Media est plus ouverte à l'environnement socio-culturel que ne l'est le groupe contrôle, même s'il s'agit de deux groupes socio-économiquement semblables.

Quelques informations nous permettent de postuler que la clientèle de Multi-Media avait déjà un réseau social secondarisé avant de s'impliquer dans le programme et, par ailleurs, que son implication dans le programme a favorisé un élargissement de sa participation sociale. Cependant, comme notre recherche ne s'est pas faite en deux temps, il nous est impossible de vraiment savoir si la clientèle de Multi-Media avait ou n'avait pas ce profil socio-culturel particulier avant son entrée à Multi-Media.

# CHAPITRE 6: L'ESPERANCE DE CONTINUITE DE LA CLIENTELE SUITE A MULTI-MEDIA

## 6 - L'ESPERANCE DE CONTINUITE CHEZ LA CLIENTELE SUITE A MULTI-MEDIA

Afin de connaître l'impact du Programme chez ses abonnés et ses membres, nous avons élaboré une série de variables nous permettant d'analyser si Multi-Media a suscité chez sa clientèle le goût de poursuivre, d'une façon ou d'une autre, l'expérience vécue à Multi-Media.

Ces variables comportent plusieurs dimensions:

1 - la mesure de l'intention de poursuivre l'inscription, chez les abonnés

2 - la mesure de l'intention de poursuivre la participation, chez les membres

Ces deux dimensions décrivent l'espérance de continuité interne à Multi-Media

3 - la mesure de l'intention, pour la clientèle, de réaliser, hors Multi-Media, différents projets éducatifs

Cette dernière dimension décrit l'espérance de continuité externe à Multi-Media

### 6.1 - L'espérance de continuité interne

Cette intention de continuer l'expérience de Multi-Media est, dans l'ensemble, très forte chez la clientèle.

Ainsi,

1 - les inscrits au Programme souhaitent le demeurer en très forte majorité (76.5%)

2 - les participants tant aux groupes de travail qu'au niveau supérieur de la structure de participation souhaitent maintenir leur participation à Multi-Media et ce très fortement (90%)

On peut considérer cette intention positive de poursuivre une démarche entreprise comme un indice de satisfaction très élevé puisque nous croyons qu'une insatisfaction prononcée n'aurait pas déclenché dans la clientèle un goût aussi vif de maintenir le processus déjà entamé.

6.2 - L'espérance de continuité externe à Multi-Media

Cette dimension recouvre la question de recherche suivante: Est-ce que la clientèle de Multi-Media a, suite à son expérience éducative, défini des projets d'avenir ?

Nous allons vérifier cette question par l'introduction dans l'analyse, d'une comparaison avec le comportement projectif du groupe contrôle qui lui, tel que déjà précisé, n'a subi aucune influence de Multi-Media.

Dans un premier temps, nous allons présenter la répartition de la clientèle, selon l'absence ou la présence de projets éducatifs.

Tableau 34: Répartition de la clientèle selon la présence ou l'absence de projets éducatifs en comparaison avec le groupe contrôle

| | Absence de projets | Présence de projets |
|---|---|---|
| Structure de participation | 40% | 60% |
| Groupes de travail | 52.8% | 47.2% |
| Inscrits | 53.0% | 47.0% |
| Groupe contrôle | 66.0% | 34.0% |

Comme on peut le constater, la clientèle de Multi-Media dans son ensemble a beaucoup plus de projets d'avenir en éducation que le groupe contrôle. On peut donc croire que Multi-Media a eu un impact certain puisque les membres et les inscrits par rapport à un échantillon de population neutre expriment des intentions d'approfondissement éducatif pour l'avenir.

En outre, on peut remarquer, que plus on est impliqué dans le programme, i.e. plus on détient de responsabilité dans le groupe, plus la présence de projets est forte. Nous pouvons faire l'hypothèse qu'un apprentissage réalisé dans des conditions plus organisées déclenche un goût plus profond de poursuivre une démarche.

Bref, à l'instar de l'espérance de continuité interne, la clientèle a l'intention également de poursuivre en dehors de Multi-Media une démarche éducative.

Cependant, ce sont surtout les membres de la structure de participation qui le manifestent en majorité alors que les inscrits et les groupes de travail ont moins de projets d'avenir.

Nous verrons maintenant quelle est la nature de ces projets pour chacun de nos échantillons ainsi que pour le groupe contrôle. Dans quel sens notre clientèle veut-elle poursuivre sa sémarche éducative?

Tableau : Répartition des projets éducatifs selon leurs types pour chacune des catégories de la clientèle en comparaison avec le groupe contrôle

| | 1. Type scolaire (suivre un cours, terminer ses études) | 2. Type action communautaire | 3. Type familial (éducation des enfants) | 4. Type professionnel (apprentissage d'un métier, | 5. Type culturel personnelle (autodidaxie) | TOT. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ...ecture de ...icipation | 26.1% | 19.7% | 9.2% | 4.2% | .7% | 60 |
| ...ype de ...ail | 30.9% | 5.0% | 7.9% | - | 3.1% | 47.2 |
| ...scrits | 28.9% | 5.2% | 8.3% | 2.5% | 1.7% | 47 |
| ...upe con-...le | 14.1% | 3.0% | 10.0% | 5.7% | - | 34 |

Viennent en tête pour chacune de nos catégories de clientèle les projets éducatifs de type traditionnel (i.e. suivre un cours ou des cours), et ce de façon à peu près semblable chez nos trois types de clientèle.

Dans un premier temps, il ne faut pas s'étonner de la place privilégiée qu'occupe ce type de projet puisqu'il correspond à l'image dominante du processus éducatif.

Dans un deuxième temps, il faut cependant faire remarquer que l'ensemble de la clientèle a beaucoup plus fortement que le groupe contrôle, manifesté des besoins de poursuivre ses études ou de les compléter. Ce qui signifie, puisque ces derniers n'ont pas été d'aucune façon "contaminés" au sens de l'analyse par Multi-Media, que le programme a permis à ses usagers de voir dans l'école un instrument éducatif valable. Il est paradoxal qu'un programme voué à l'auto-éducation suscite ainsi un besoin éducatif scolaire traditionnel alors qu'un de ses postulats valorise le s'éduquant plutôt que le rapport maître-élève.

Enfin, l'incitation à l'autonomisation, à la prise en charge du processus d'apprentissage qui se manifeste en général par l'autodidaxie est presque inexistante en terme d'intention future au sein de la clientèle à l'instar du groupe contrôle (.7%, 3.1%, 1.7% respectivement chez les membres de la structure, des groupes et chez les inscrits).

On peut dire cependant en contrepartie à l'analyse précédente et ce au bénéfice du programme Multi-Media que dans l'ensemble l'intention de poser une action collective dans le milieu est beaucoup plus forte dans la clientèle de Multi-Media que dans le groupe contrôle et ce, chez les participants détenant des postes de responsabilité au sein de la structure. Nous pouvons faire l'hypothèse que l'apprentissage des responsabilités suscite des ancrages d'intérêt pour l'action.

# CONCLUSION GENERALE

Il est assez difficile de dégager une conclusion après la réalisation d'un tel projet de recherche. Ayant comme point de départ l'évaluation du programme Multi-Media, on pourrait être tenté d'y apporter de façon synthétique un jugement global sur la performance de l'expérience Multi-Media.

Or à la fin de ce long et minutieux processus d'analyse de toutes les retombées de cette démarche pédagogique chez les usagers, nous devons constater notre incapacité de formuler une seule réponse définitive sur l'efficacité de Multi-Media.

En effet comme il a fallu à la fois déterminer et évaluer les objectifs à atteindre, force nous est de constater que notre rapport ne cerne que des questions initiales de recherche et apporte des réponses parcellaires à l'évaluation du Programme.

De plus, il serait vain d'y chercher des explications aux réussites et aux échecs de Multi-Media. L'étude des facteurs explicatifs équivaudrait à un rapport aussi volumineux que celui-ci, et à caractère hautement spéculatif.

Nous nous en sommes tenus dans cette recherche à une description des données de recherche concernant Multi-Media.

Cette conclusion ne ferme donc pas le débat sur l'"évaluation" de Multi-Media, on peut même dire qu'elle l'alimente. La contribution du service de recherche de Multi-Media, aura été de fournir le maximum de données contrôlées pouvant servir aux intervenants en éducation des adultes à

juger de l'efficacité du programme Multi-Media et à circonscrire l'étude des projets de ce type à venir.

Nous reprendrons ici les principaux éléments qui se dégagent de notre évaluation du programme Multi-Media.

Une première interrogation quant au programme Multi-Media concernait le type de clientèle qu'il a rejoint. A cela on sait maintenant que Multi-Media a rejoint une clientèle composée majoritairement de femmes, d'âge moyen (45 ans), comptant une majorité de sans-emploi, dont le revenu familial annuel est plutôt faible et dont la scolarité moyenne est assez faible (environ la 9e année). De plus, elle compte une proportion de sous-scolarisés (7e année et moins) probablement plus grande que celle que l'on trouve dans la population. Seuls les inscrits se distinguent quelque peu sur certaines caractéristiques et présentent un profil moins représentatif de la clientèle-cible de Multi-Media. Dans l'ensemble, il apparaît donc que Multi-Media a assez bien rejoint la clientèle qu'il voulait rejoindre.

Nous nous sommes également intéressés aux motivations à l'insertion dans Multi-Media. En réponse à cette question nous savons maintenant que la majorité de la clientèle de Multi-Media a déclaré avoir des raisons bien définies d'adhérer au programme.

Cependant, cette motivation varie selon les types d'implication dans le programme Multi-Media. Elle est plus prononcée chez les membres des groupes de travail et de la structure de participation où elle atteint 77% tandis que chez les inscrits, elle est de 54.2%.

Trois types principaux de motivation se dessinent. D'une part des motivations liées au développement personnel et social que l'on retrouve surtout chez les membres des groupes de travail et de la structure de participation. D'autre part, des motivations d'acquisitions de connaissances traduisant un "désir d'apprendre" que l'on retrouve chez les trois types de clientèle. Et enfin des motivations suscitées par la publicité sur Multi-Media via les média de communication. Ce type de motivation se retrouve principalement chez la clientèle inscrite au Programme. Il nous semble traduire une motivation moins personnelle et moins intériorisée que les deux premiers et peut expliquer une performance moins grande de ce groupe face à l'apprentissage réalisé.

On peut donc résumer en disant que plus les usagers sont impliqués dans le Programme, plus ils étaient motivés au départ et plus leur motivation était centrée sur les aspects dynamiques et innovateurs du Programme. Inversement, moins les usagers sont impliqués dans le Programme, moins ils étaient motivés au départ et plus leur motivation était artificielle.

Une de nos importantes questions de recherche par rapport à l'évaluation du programme Multi-Media était "est-ce que la clientèle a appris par son expérience éducative dans ce programme?". A cette question il semble qu'il faille répondre par l'affirmative mais en nuançant cependant. On peut dire en effet que la majorité de la clientèle a appris à Multi-Media, mais il demeure un fort groupe d'inscrits (40%) qui n'a rien retiré de cette expérience.

Si on analyse la qualité des apprentissages à partir d'une mesure que nous avons établie, nous constatons que le groupe qui a le plus appris à Multi-Media est les membres de la structure de participation puisqu'ils ont 35.2% d'apprentissage qualifié de fort.

Ils ont surtout fait des apprentissages de développement personnel et ce sont eux qui ont le plus appris par le biais d'actions concrètes.

La plupart des membres des groupes de travail ont appris à Multi-Media, mais cet apprentissage a été peu intense, puisque 71.9% ont eu un apprentissage faible. Ces apprentissages ont été surtout de l'ordre de l'expression personnelle et de l'acquisition d'information.

Le taux d'apprentissage chez les inscrits a été assez faible, et ils ont acquis essentiellement des informations.

La dimension déterminante dans l'analyse de l'apprentissage a été l'adhésion à des groupes de travail qui fait varier sensiblement les taux d'apprentissage. De plus l'implication des usagers dans la structure de participation a favorisé l'intensité et un type particulier d'apprentissage.

Une autre question de recherche que nous avons formulée à propos de l'évaluation du Programme concerne une dimension importante du modèle pédagogique de Multi-Media, soit l'autonomie des participants. Ceux-ci ont-ils contribué de façon significative à la définition de leurs projets éducatifs? A cette question, notre recherche apporte les conclusions suivantes que nous devons cependant nuancer dans leur interprétation puisque nous ne disposons d'aucune donnée comparable concernant l'auto-

nomie dans les processus pédagogiques.

La majorité des participants, qu'ils soient membres des groupes de travail ou de la structure de participation, n'ont pas acquis des comportements d'autonomie i.e. qu'ils n'ont pas contribué personnellement à la détermination soit des tâches et des moyens de leur groupe, soit à la définition de la fréquence des réunions, des règles du groupe ou de l'évaluation. En effet, 74% d'entre eux, en moyenne, ne sont pas autonomes concernant ces 5 dimensions.

Enfin, quand on compare les groupes de travail et la structure de participation relativement aux comportements d'autonomie, on constate qu'en moyenne près de 40% des membres de la structure sont autonomes par rapport à 21% seulement chez les groupes de travail.

Les membres des paliers supérieurs de décision sont donc 2 fois plus autonomes que les simples participants à des groupes Multi-Media.

Nous étions aussi intéressés à mesurer dans l'évaluation du Programme, l'importance d'autres effets que ceux entraînés spécifiquement par l'apprentissage soit de contenu ou de fonctionnement de groupe. L'ouverture du participant à son environnement socio-culturel nous semblait être une mesure significative de l'impact du Programme. Cette ouverture nous l'avons cernée par un ensemble de caractéristiques socio-culturelles, soit la secondarisation des réseaux sociaux, la fréquence des contacts avec l'information, la participation sociale et la scolarisation adulte.

A cela, nous avons dégagé la conclusion suivante:

> "La clientèle de Multi-Media est plus ouverte à l'environnement socio-culturel que ne l'est le groupe contrôle, même s'il s'agit de deux groupes socio-économiquement semblables."

De plus, notre recherche nous a permis de constater qu'une implication plus grande dans le Programme par la participation aux diverses structures de Multi-Media correspond également à une ouverture plus grande à l'environnement socio-culturel.

Ainsi les membres de la structure de participation sont le groupe le plus intégré à des réseaux secondaires, un de ceux qui ont le score le plus élevé de fréquentation de l'information et le plus fort taux de participation à des cours d'éducation des adultes. Ils sont également le groupe le plus participant à des associations volontaires et on peut dire que pour eux la participation à Multi-Media a été un facteur important d'incitation à u participation sociale élargie.

Enfin, on peut dire que Multi-Media a joué un certain rôle déclencheur puisque près de la majorité de la cli tèle peut définir certains projets éducatifs qu'elle souhaiterait réaliser dans l'avenir afin de poursuivr sa démarche éducative. Ces projets éducatifs sont su tout de l'ordre plus traditionnel,c'est-à-dire de l'o dre du projet scolaire.

Nous espérons que nos données de recherche qui trac portrait de l'usager de Multi-Media et fourniront

seignements sur les divers apprentissages qui ont été réalisés dans ce Programme, permettront un débat sur des bases concrètes de l'impact de ce Programme d'éducation des adultes qui se voulut innovateur et draina beaucoup d'espoir de renouveau pédagogique dans ce secteur.

ANNEXES

ANNEXE 1: LE CADRE THEORIQUE ET OPERATIONNEL DE L'EVALUATION DU PROGRAMME MULTI-MEDIA

# Evaluation du Programme Multi-Media

## Discussion théorique et Cadre des Opérations

Le 12 septembre 1975

De: Nicole Stafford
Jacques Bonin
Service de Recherche et
d'Evaluation, Multi-Media.

# 1. Introduction

## 1.1 Situation du problème

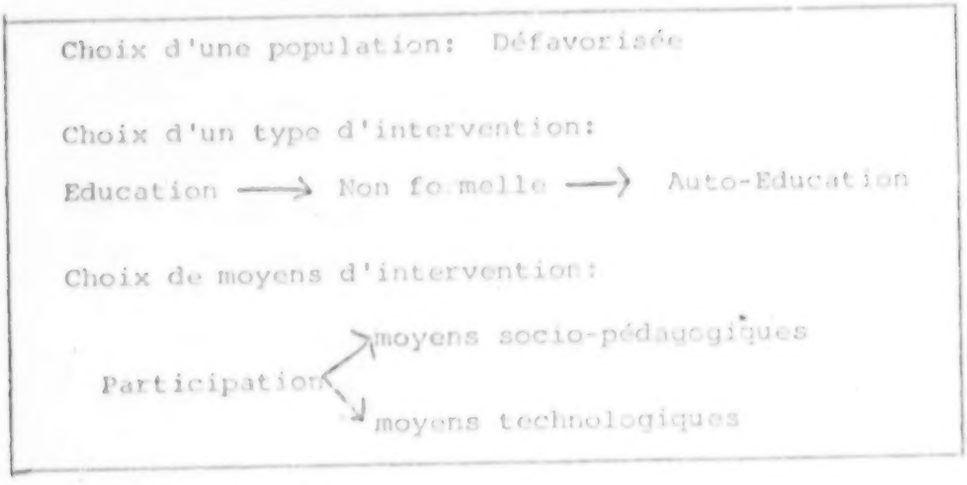
Une des suggestions de travail du comité ad hoc sur l'évaluation fut de dégager les objectifs et les moyens de Multi-Media pour essayer de cerner les résultats du programme. C'est ainsi que les objectifs du programme furent circonscrits comme une action éducative auprès des défavorisés utilisant des moyens socio-pédagogiques et technologiques. Nous avons de plus opté pour une mise en situation théorique de ces éléments qui devait nous permettre de dégager des axes d'analyse plus globaux éclairant les résultats de l'action du programme.

## 1.2 Démarche

Dans une première partie nous décrirons les éléments constitutifs du programme, dans une deuxième phase nous situerons ces mêmes éléments dans une discussion théorique pour en dégager une problématique et des questions de recherche.

## 2. Modèle d'évaluation

### 2.1 Schéma des éléments constitutifs du programme.




### 2.2 Discussion théorique.

#### 2.2.1 Choix des Défavorisés

Le programme veut rejoindre la clientèle qui n'a pas objectivement accès à l'école. Ce choix constitue une prémisse pour l'évaluation.

A ce niveau, le problème de l'évaluation n'est pas de discuter de cette prémisse en la comparant avec d'autres prémisses possibles (i.e. d'autres clientèles possibles). Le problème de l'évaluation revient plutôt à comparer les défavorisés choisis avec la clientèle effectivement rejointe par le programme.

Les questions de recherche qui se posent ici sont:

I. Quelle clientèle le programme rejoint-il effectivement :

- Selon le lieu d'apprentissage choisi - télévision
  - groupe de travail
  - structure de participation
- Selon la région où le programme est implanté

II. La clientèle rejointe est-elle du même type que la clientèle visée par le programme:

- Selon le lieu d'apprentissage choisi - télévision
  - groupe de travail
  - structure de participation
- Selon la région où le programme est implanté
- Définition des composantes de la clientèle prioritaire

III. Quelles sont les caractéristiques de la clientèle défavorisée à l'intérieur du programme:

- Selon le lieu d'apprentissage choisi - télévision
  - groupe de travail
  - structure de participation
- Selon la région où le programme est implanté
- Description en terme socio-économique

- Description en terme psycho-sociologique

- Etude de sa motivation à la participation

- Etude de la persévérance de ce groupe à l'intérieur du programme.

2.2.2 Choix de l'Fducation

Le programme a comme mandat de faire des interventions de type éducatif. Ce mandat est également une prémisse. L'évaluation du programme ne discutera pas ce mandat en le situant dans le champ de toutes les interventions possibles.

2.2.3 Choix de l'Education non formelle

Ce choix de l'éducation non formelle s'est imposé comme alternative expérimentale face à l'éducation traditionnelle qui a échoué pour les défavorisés, comme on peut s'en rendre compte à la lecture des statistiques sur l'origine sociale et la fréquentation scolaire et des recherches sur la question. Ex.: Bourdieu: "L'école favorise les favorisés et défavorise les défavorisés".

2.2.4 Choix d'une orientation pédagogique pour réaliser cette éducation non formelle

L'auto-éducation: Cette auto-éducation est définie par le programme comme la prise en charge par les éduqués de leur processus éducatif.

L'auto-éducation est un processus éducatif qui ne doit pas son existence à Multi-Media.

Des groupes favorisés l'utilisent régulièrement. Ainsi, tous ceux qui traversent le système scolaire, de la maternelle aux facultés, deviennent auto-didactes i.e. continuent à apprendre par un processus continu d'auto-éducation.

Le processus auto-éducatif ne va pas de soi, surtout pour les défavorisés. Il demande une démarche individuelle complexe, une motivation plus grande. Ceux qui réusissent à s'auto-éduquer sont des gens qui ont appris non seulement des contenus mais qui ont appris à apprendre. Cet apprentissage est justement l'effet de l'école traditionnelle sur l'individu quand elle "réussit". En fait, l'auto-éducation est le prolongement de l'école, elle est plus difficile que l'école parce qu'elle suppose l'école. Remarquons que les favorisés obtiennent aussi cet apprentissage par la fréquentation de réseaux sociaux dont les effets se conjuguent à ceux de l'école.

Pour amener les participants à l'auto-éducation, Multi-Media doit leur fournir ce que l'école et la fréquentation des réseaux sociaux fournit à ceux qui s'auto-éduquent.

2.2.5 Moyen d'intervention: La Participation.

C'est par la participation (à des groupes de travail ainsi qu'à la structure de participation) que les usagers du programme sont censés parvenir à un plus éducatif par le truchement de l'auto-éducation.

Ce type de participation peut être qualifié de "secondaire" (au sens où il s'éloigne et éloigne de la famille pour faire entrer l'usager dans des réseaux plus publics, plus près des réseaux collectifs dominants et déterminants).

Or si l'on regarde les usages sociaux de la participation, on voit que ce type de participation fonctionne régulièrement dans les milieux favorisés. Les milieux défavorisés se caractérisent par une participation du type "primaire" (au sens où il s'approche et approche de la famille pour faire entrer l'usager dans des réseaux plus privés et l'éloigner des réseaux collectifs dominants et déterminants).

La participation offerte par le programme ne va donc pas de soi dans l'univers des participants. Plutôt, ce type de participation, dans la mesure où il fonctionne, contredit leur univers: il est nouveau pour eux et acculturant.

Ce type de participation ne peut partir du "vécu" des participants qu'en autant qu'il détruit le vécu habituel des participants pour les re-socialiser à des valeurs plus "critiques", plus "publiques", plus "dominantes"

La question de recherche se pose comme suit:
Est-ce que les participants apprennent à apprendre?

1. La réussite de l'auto-éducation implique (et corrèle avec) la résocialisation des participants à de valeurs nouvelles et son échec entraîne une confirmation des participants dans leurs valeurs anciennes.

- 2 axes de resocialisation: - Adaptative
  - Critique
- Sous-dimensions de la résocialisation - Vers valeurs individuelles
  - Vers valeurs collectives

II. Est-ce que Multi-Media initie le processus d'auto-éducation?

Les participants ont-ils un vécu antérieur d'auto-éducation?

III. Selon lieu d'apprentissage choisi: - télévision
  - groupe de travail
  - structure de participation

2.2.6. Choix de moyens pour parvenir à cette participation.

2.2.6.1 Moyens socio-pédagogiques: l'animation.

Lorsque les groupes favorisés parviennent à l'auto-éducation et à la participation secondaire, il le font avec l'aide du professeur dans le système scolaire et avec l'aide de leurs parents ou plutôt de la position de leur parent dans les réseaux secondaires.

L'animation, dans le programme, doit remplir le même rôle i.e. obtenir les mêmes effets que le professeur ou les parents favorisés obtiennent ailleurs.

La question de recherche devient: étudier les moyens mis en oeuvre par l'animation pour déterminer s'ils amènent les participants à l'auto-éducative.

2.2.6.2 Moyens technologiques: La télévision

Le programme veut faire des émissions éducatives pour que l'auditeur apprenne des contenus et apprenne à apprendre. Cependant, on sait que l'auditeur ne retient d'un message télévisé que ce qui fait partie de son univers familier, la télévision a donc surtout un

rôle de renforcement de valeurs.

Pour faire parvenir cette population visée à l'auto-éducation, il faut que la télévision supplée au rôle de l'école par l'apprentissage de nouveaux codes.

La question de recherche est:

Les émissions de télévision de Multi-Media apprennent-elles aux participants de nouveaux codes?

ANNEXE 2: LISTE DES VARIABLES INDEPENDANTES